

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE



* 5 3 0 9 5 5 1 7 0 0 *

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

FACULTAD DE EDUCACION

Departamento: Métodos de Investigación y Diagnóstico Educativo
(M.I.D.E)

*La Inspección en las distintas concepciones
y sistemas pedagógicos: características y funciones*

Tesis Doctoral

Presentada por: **Eduardo Soler Fierrez**

Dirigida por: *Prof. Dr. D. Víctor García Hoz*

Madrid, julio 1994

TOMO I

A Pilar

INDICE GENERAL

TOMO I

PRIMERA PARTE: La Supervisión como ciencia

Páginas

CAPITULO I: Posibilidad y naturaleza de la Supervisión

1.	Aspectos de la Supervisión: visión previa, visión racional y visión práctica . . .	3
2.	Supervisión general y Supervisión pedagógica	6
3.	Posibilidad y naturaleza de la Supervisión	8
4.	La visión propia de lo escolar que muestra la Supervisión	10
5.	La consideración estática y dinámica de la Supervisión	13
6.	El carácter crítico de la Supervisión	16
7.	El contenido de la Supervisión escolar	19
8.	Metasupervisión	25
9.	Bibliografía	28

CAPITULO II: La estructura epistémica de la Supervisión Escolar y su problemática

1.	El objeto de la Supervisión como conocimiento científico	31
2.	Epistemología de la Supervisión	33
3.	Características constitutivas de la Supervisión como saber: la Supervisión como praxis y la Supervisión como teoría	38
4.	La independencia de la Supervisión escolar como saber pedagógico: Su carácter propio	42
5.	Status epistémico de la Supervisión	45
6.	Gnoseología de la Supervisión: a) lo que conoce, b) un sistema de conocimiento, c) forma de conocer, d) finalidad	51
7.	La dignidad científica de la Supervisión	63
8.	Bibliografía	66

CAPITULO III: Los términos Inspección y Supervisión

1.	Discusión previa	70
2.	Indagación etimológica en torno a las palabras inspección y supervisión	72
3.	Sentido de los significados de las voces inspección y supervisión	76
4.	Bibliografía	81

CAPITULO IV: Perspectivas en el estudio de la Supervisión

1.	Aspectos generales	84
2.	La perspectiva sociológica en el estudio de la Supervisión escolar	85
3.	La perspectiva sistémica en el estudio de la Supervisión escolar	106
4.	La perspectiva personalizada en el estudio de la Supervisión escolar: el factor humano	122
5.	Relación supervisora	128
6.	Bibliografía	130

CAPITULO V: La Supervisión como ciencia

1.	Campo de la Supervisión como ciencia	135
2.	Qué entendemos por Supervisión escolar	136
3.	Disciplinas que contribuyen al estudio de la Supervisión	141
4.	Otras perspectivas en el estudio de la Supervisión	143
5.	La inspección, arte y quehacer práctico	146
6.	¿Conflicto de funciones?	149
7.	Las técnicas de Inspección	152
8.	Supervisión y tecnología. La inspección como actividad técnica	162
9.	El sistema escolar como objeto científico	165
10.	La Supervisión escolar en el marco de las disciplinas pedagógicas: su lugar propio	178
11.	Bibliografía	193

CAPITULO VI: Métodos y fuentes para el estudio de la Supervisión

1.	Las necesidades de investigación en el campo de la Supervisión escolar	199
2.	Un ejemplo de investigación cualitativa	200
3.	Algunas conclusiones a las que ha llegado la investigación cualitativa en el campo de la Supervisión	205
4.	Necesidad de complementariedad en la investigación aplicada a la Supervisión	208
5.	El enfoque de proyectos multimétodo	209
6.	Las fuentes documentales para el estudio de la inspección	212
7.	La bibliografía pedagógica	214
8.	Bibliografía sobre Supervisión e Inspección	215
9.	Los estudios sobre estas materias	216
10.	Fuentes documentales específicas en el estudio de la Supervisión/Inspección	218
11.	Hacia una clasificación de las fuentes para el estudio de la Supervisión educativa	221
12.	La fase heurística en el estudio de las fuentes	223
13.	Bibliografía	236

SEGUNDA PARTE: Los procedimientos de Supervisión**CAPITULO VII: Las visitas de inspección en su perspectiva histórica**

1.	Surge la visita como mecanismo de control	242
2.	Los visitadores, origen de la Inspección educativa	244
3.	Las visitas en la Inspección profesionalizada	272
4.	Las visitas de Inspección en la II República	304

5.	Las visitas de Inspección en el Nuevo Estado	321
6.	Las visitas de Inspección durante el período de desarrollo y aplicación de la Ley General de Educación	343
7.	Desplazamiento del objeto de la visita: del aula de clase al centro educativo	373
8.	Consideraciones finales	375
9.	Bibliografía	379

CAPITULO VIII: Las visitas de inspección en la normativa actual

1.	Las visitas de inspección en la O.M. de 27 de septiembre de 1990	386
2.	Tipos de visitas de inspección en la normativa vigente: habituales, específicas y evaluadoras	391
3.	Bibliografía	431

CAPITULO IX: La visita, método de inspección: exigencias, características y modalidades

1.	Acción de presencia	434
2.	El procedimiento de la visitas	438
3.	Las visitas de inspección como medio de observación directa	441
4.	Las unidades de organización escolar sobre las que recaen las visitas de inspección	444
5.	Las finalidades de las visitas de inspección	451
6.	Notas características de las visitas de inspección	454
7.	La visita: una manera de realidad escolar	473
8.	¿Qué se entiende por visita de inspección?	476
9.	La visita de inspección en la Comunidad Europea	481
10.	La preparación de la visita de inspección	490
11.	Diseño de la estrategia	493
12.	Condicionantes para que las visitas de inspección alcancen sus fines	501
13.	Bibliografía	507

CAPITULO X: Clases de visitas

1.	La clasificación de las visitas de inspección en algunos autores	513
2.	Una nueva tipología de las visitas de inspección	517
3.	Visitas de control	522
4.	Visitas de asesoramiento y orientación	531
5.	Las visitas de evaluación formal	542
6.	Las visitas de inspección en equipo: sentido y necesidad	566
7.	Bibliografía	569

TOMO II**TERCERA PARTE: El factor humano en la Inspección****CAPITULO XI: Procedimientos de observación**

1.	Observación del aula de clase	574
2.	La observación como práctica inspectora	577
3.	Una pauta para la observación del trabajo didáctico del profesor	580
4.	Ayuda y elaboración que presta la Inspección	582
5.	Bibliografía	584

CAPITULO XII: El factor humano como determinante de los efectos de la acción inspectora

1.	El factor humano como determinante de los efectos de la acción Supervisora	587
2.	Identificación de variables sintéticas explicativas de la percepción docente de la intervención de los inspectores en las visitas de inspección	605
3.	Obtención de variables sintéticas	611
4.	Ensayo de una tipología aplicable a la clasificación de inspectores	614
5.	Conclusión	639
6.	Anexo: Cuestionario sobre las visitas de inspección	640

CUARTA PARTE: Campo de la Supervisión Escolar

CAPITULO XIII: Campo de la supervisión escolar: funciones y ámbitos

1.	Funciones sobre funciones	648
2.	La función de control en los ámbitos de intervención inspectora	654
3.	Los objetivos de control propios de la Inspección	707
4.	La funciones de asesoramiento y orientación en los ámbitos de intervención inspectora	716
5.	Los objetivos de asesoramiento propios de la Inspección	776
6.	La función de evaluación en los ámbitos de intervención inspectora	788
7.	Los objetivos de evaluación propios de la Inspección	856

QUINTA PARTE: Bibliografía general

CAPITULO XIV: Bibliografía en castellano sobre inspección/supervisión

1.	Libros sobre inspección/supervisión	871
2.	Libros con colaboraciones	887
3.	Artículos	901
4.	Ponencias	924
5.	Entradas en diccionarios y enciclopedias	942
6.	Ponencias y comunicaciones presentadas a los Congresos Nacionales de Pedagogía	948
7.	Planes de actuación	951
8.	Informes, documentos, editoriales, debates, entrevistas y dossiers	953
9.	Memorias	959
10.	Estudios sobre fuentes propias de la inspección	963
11.	Bibliografía de bibliografías	964

PRIMERA PARTE

La Supervisión como ciencia

CAPITULO I

Posibilidad y naturaleza de la supervisión

CAPITULO I

Posibilidad y naturaleza de la supervisión

SUMARIO:

1. Aspectos de la Supervisión: Visión previa, visión racional y visión práctica.- 2. Supervisión general y Supervisión pedagógica.- 3. Posibilidad y naturaleza de la Supervisión.- 4. La visión propia de lo escolar que muestra la Supervisión.- 5. La consideración estática y dinámica de la Supervisión.- 6. El carácter crítico de la Supervisión.- 7. El contenido de la Supervisión escolar.- 8. Metasupervisión.- 9. Bibliografía.

1. Aspectos de la Supervisión: previos, racionales y técnico-prácticos.

Los aspectos prácticos de la supervisión se derivarán de relacionar dos visiones, la previa y la racional; al mismo tiempo que es capaz de cierto dinamismo hacia el futuro guiada por las notas o fines que acabarán por arrastrarla.

Podríamos distinguir, pues, tres aspectos en la visión que sobre el sistema escolar proyecta la supervisión, o tres parcelas en sus enfoques:

Aspectos de la Supervisión	Previos o elementales	Realidad originaria. (Sistema escolar).
		Dinamismo socio-histórico. (Estudio de su evolución).
		Visión compartida. (Análisis comparado o transversal de lo escolar)
	Racionales o sistemáticos	Factores de orden social que lo determinan. (Concreción histórica).
		Factores esenciales de carácter pedagógico. (Principios generales).
		Análisis de las estructuras escolares e interpretación socio-histórica, comparada, jurídica y pedagógica.
Técnico-prácticos		Evaluación diagnóstica y propuestas de cambio.
		Estudios prospectivos. (Proyección de futuro).
		Metasupervisión.

Se ha escrito que "la organización escolar se ocupa principalmente de los problemas técnicos pedagógicos *interiores* a la escuela, mientras la administración escolar mira, sobre todo, a los problemas *exteriores*, que se plantean al relacionarse la institución escolar con otras sociedades, especialmente con las entidades de carácter público" (García Hoz, V.: 1978, 306). Pues bien, si aceptamos esta distinción tendríamos que reconocer que la supervisión escolar mira, como lo hace la organización, hacia los problemas *interiores* de las instituciones escolares, al mismo tiempo que se ocupa de los *exteriores*, como lo hace también la administración. Es decir; la supervisión actúa "desde dentro", aunque ese desde dentro implique al mismo tiempo un "desde fuera". La forma de actuación de la inspección se radica en el sistema escolar, se mueve y se desenvuelve en él, aunque no esté inscrita en las unidades operativas productoras de educación, sino como un subsistema con funciones propias y peculiares; de ahí esa doble perspectiva que proyecta su mirar, que se presta a un influjo doblemente recíproco: de ella a los centros, servicios y demás unidades, por un lado; y a las distintas instancias de la administración con las que está relacionada o de las que depende, por otro.

En consecuencia, a la inspección hay que verla y comprenderla como un elemento integrante del sistema escolar, perfectamente incardinado en sus engranajes y con un poder de proyección tal, que abarca a todos sus componentes y a todas sus acciones. Esta es la razón por la que se encuentra en las mejores condiciones para emprender una reflexión *desde dentro*, pues, como se ha afirmado a propósito del caso francés, el sistema cuenta con "una gama suficiente de roles que aportan, desde dentro del sistema mismo, el grado de reflexión necesario para su autogestión, y eso, sin necesidad de recurrir al sistema científico. El nivel tradicionalmente bajo de institucionalización de la pedagogía universitaria en Francia queda compensado, por decirlo en otras palabras, merced a la pedagogía de la administración practicada desde

dentro del propio sistema educativo", (Schriewer, J.: 1991, 161).

Por lo demás, todos los sistemas educativos han encontrado en la inspección -mientras ha reunido ciertas características y ha contado con ciertas garantías de *independencia profesional*- un mecanismo interno de crítica, de cambio y dinamización necesario en una actividad como la de la educación de un país que tiene que estar permanentemente adaptándose a la sociedad que la impulsa. Al mismo tiempo, han visto en ella también un elemento de autorregulación y autocorrección que ha evitado paralizaciones y tensiones provocadas por factores externos, e incluso por su propio dinamismo. Sin duda, y por todo lo que acabamos de decir, el subsistema inspector ha supuesto una indudable contribución al progreso del sistema escolar:

"Cuanto más estudie el superintendente la situación, averigüe lo que hacen los demás, se dé cuenta de sus necesidades y facilite los cambios, tanto mayor es la probabilidad de que el cambio tenga lugar". (Owens, R.G.: 1976, 224.)

Aunque su historia haya estado necesariamente escandida por la oposición entre algunas de sus funciones, por la naturaleza de ciertas actuaciones, por la contradicción entre medios técnicos y exigencias, e, incluso, por su mismo trabajo, que se ha podido mover entre lo científico y no científico, no por ello deja de arrojar un saldo positivo.

De lo que se ha venido exponiendo podemos concluir que la supervisión intenta, primero, una aproximación a la realidad educativa y lo hace fundamentalmente por medio de la visita de inspección -su genuino procedimiento que tan peculiarmente favorece el encuentro y consigue sus metas- :

"La labor supervisora se realiza por medio de la *visita de inspección*, la cual, sin descuidar aspectos de la función burocrática, tendrá el alto designio de la orientación pedagógica". (Larroyo, F.: 1969, 553.)

En segundo lugar, la supervisión intenta actuar sobre la realidad que explora y analiza, tratando de reorientarla y reconducirla, llegado el caso, configurándose como "un servicio de orientación que ayuda a las escuelas a realizar mejor su trabajo". (Franseth, J.: 1965, 9.) Porque la supervisión se aproxima a esta realidad sin quedar prendida en sus redes, sino remontando el vuelo para poder mirar con la suficiente perspectiva lo que acontece y enjuiciarlo con independencia y libertad de criterio. No en vano su etimología -como veremos- alude a un mirar privilegiado, "desde arriba".

La supervisión no sólo es posible -va a quedar configurada como disciplina con entidad propia-, sino que su objeto es compatible con los de las otras ciencias que se proyectan sobre el sistema escolar, encontrando en ellas apoyo y colaboración.

Tiene, además, una significación nueva en este momento y un claro futuro, dado el desarrollo que han alcanzado los sistemas escolares y la importancia que se reconoce a la educación institucionalizada en el mundo actual.

2. *Supervisión general y Supervisión pedagógica.*

Para todos los sectores de la actividad humana la supervisión tiene unos fines similares que justifican su estudio y cultivo, sin embargo, la actividad escolar connota alcances y características que no se perciben en otros casos, pues la educación constituye un campo muy peculiar al incidir en lo más específico del hombre: el llevar a término su propia humanidad.

Aunque, como acabamos de decir, la supervisión no recae sólo en lo educativo,

ya que hay una Supervisión General validable para todos los ramos y todas aquellas organizaciones que han alcanzado cierto grado de especialización en el desempeño de sus funciones, cuando en su acontecer se ocupa de la educación -dada la singularidad y exigencias del sector- tiene que servirse y ayudarse de las ciencias pedagógicas, pues, aun cuando sus principios generales puedan poseer validez independientemente del campo en el que se proyectan y por ende no tenga por qué desviarse de sus postulados más generales y comunes, cuando recaen sobre el sistema escolar sufren una acomodación ciertamente peculiar que no se llevaría a término correctamente de no insertarse sobre él con conocimiento de causa y respetando sus peculiaridades. Por eso, la supervisión escolar se mantiene equidistante entre los principios generales provenientes de la supervisión y los educativos que emanan de la pedagogía, constituyendo hoy día un conjunto de conocimientos, organizados con sistema, que se han ido obteniendo con métodos de investigación apropiados. Y si bien estos conocimientos son falibles, y los mismos principios en los que se apoyan revisables, no hay por qué tener dudas de sus aportaciones específicas, pues aunque lo que provenga de la supervisión pueda ser actualizado -y de hecho lo esté siendo constantemente, no hay más que repasar la historia para percibirlo-, tiene garantías similares a las de cualquier otro campo de las ciencias sociales.

En el modo en que se va preñando de los distintos ámbitos está la base de su diversificación, ya que desde su origen se sabe ligada a la realidad sobre la que se proyecta y precisa de esta realidad para emprender sus investigaciones y, de esta manera, seguir avanzando al servicio de la educación, a base de situaciones de diálogo racional sobre ella.

3. *Posibilidad y naturaleza de la Supervisión.*

Como ya hemos dicho, epistemológicamente, la supervisión queda encuadrada entre las *ciencias de la educación*, pues la educación, la educación institucionalizada, es, en última instancia, su objeto; pero se puede incluir también, sin que por ello incurramos en contradicción alguna, entre las llamadas *ciencias humanas*, al serlo todas las de la educación a fin de cuentas y en el doble sentido que Pilar Palop advierte; esto es:

- "1. Un sentido *ontológico*, de acuerdo con el cual las ciencias de la educación serían humanas porque tratarían del hombre, de lo humano, o de la educación, concepción basada -a su vez- como una actividad específicamente humana.
2. Un sentido propiamente *epistemológico*, según el cual las ciencias de la educación serían humanas por utilizar metodologías y procedimientos operatorios semejantes a los de aquellas ciencias, así como por alcanzar un tipo de verdades que caracterizan a los saberes sociales o humanos frente a los naturales." (Palop, P., 1983, 35).

En aquella sistemática científica que distinguía entre ciencias del Logos y ciencias de la Realidad, caería dentro de estas últimas pero con voluntad, no sólo de conocerla, sino también de influir en ella y mejorarla. En la clásica división científica de ciencias teóricas y ciencias aplicadas, según estudien su objeto desinteresadamente, con el único alcance noético de conocer la realidad, o con las miras, en cambio, interesadas, de resolver los problemas cuyas soluciones tienen en sus manos, aprovechando sin duda las fundadas aportaciones de los conocimientos teóricos, la

supervisión estaría situada, sin la menor duda, entre estas últimas -como ya se dejó dicho-, aunque teniendo en cuenta la prevención que Flitner hizo a propósito de la pedagogía que creemos también válida para la supervisión: "Sin degenerar en la investigación de puras técnicas".

En todas estas incursiones no se advierten barreras entre la supervisión y el resto de las disciplinas, aunque sus campos queden delimitados como predios que han ido acotando los tratadistas, hasta el punto de que se perfilan bastante claros sus objetos específicos y sus métodos de investigación y de acción.

La supervisión reconoce, como hemos dicho, su entronque pedagógico y respeta el ámbito propio de las demás ciencias que, como, ella se ocupan de la educación (la educación como quehacer y producto escolar en este caso), pero depura su intervención con perspectivas y puntos de vista peculiares.

De lo que hemos venido exponiendo podemos concluir que la supervisión aparece como un retorno a la realidad de los sistemas escolares desde la abstracción del pensamiento pedagógico y lo hace fundamentalmente poniéndose en contacto con sus unidades de organización y entrando en su dinámica intersubjetiva para después remontarse sobre esta realidad, tratando de orientarla y de reconducirla llegado el caso. Porque la supervisión se aproxima a la realidad educativa, pero sin quedar prendida en sus redes, procurando en todo momento estar por encima de los aconteceres rutinarios. Por lo que -no importa repetirlo-, la supervisión no sólo es posible, sino que es compatible con los contenidos de los demás ciencias que se proyectan en el sistema escolar, encontrando en ellas -como hemos reconocido ya- apoyo y colaboración para sus fines específicos y formando con las demás toda una constelación de estudios.

La supervisión escolar tiene entidad propia, ya que trasciende los meros fundamentos de la supervisión general para llegar a radicarse en lo peculiar del ámbito de su estudio, la educación, aplicando a ésta lo más característico de los principios de aquélla. En el modo de irse prendiendo a los distintos ámbitos en los que se proyecta está su diversificación, pues desde su origen se sabe unida a la realidad de estos ámbitos y precisa de ellos para realizar sus investigaciones y poder avanzar en su servicio. Estas peculiaridades le dan un contenido objetivo ciertamente científico.

4. *La visión propia de lo escolar que muestra la Supervisión.*

Después de lo que llevamos dicho, cabría deducir que en la visión propia que de lo escolar tiene la supervisión se pueden distinguir tres aspectos diferenciados:

1. Los *previos o elementales* : se parte de una realidad originaria con la que la supervisión se encuentra, con un hecho dado, con estructuras ya montadas y de esta manera se hace cargo de los factores reales y concretos del sistema escolar para extraer de ellos y de su evolución histórica aportaciones importantes que preparen y faciliten sus intervenciones.

Dentro de esta perspectiva se trata de explicar lo que es y lo que ha sido la educación de un país de forma puramente descriptiva, de cómo ha ido incidiendo en ella la acción inspectora y de cómo la han influido los sistemas de otros países.

Esto hace que forzosamente tengan que completar la visión que de las aportaciones del método comparado se pueden esperar, pues es capaz de explicar las semejanzas y diferencias debidas a factores históricos, sociales, económicos, políticos, culturales y pedagógicos.

Todavía es posible aislar, de una parte, lo concerniente a la estructura y al funcionamiento de lo que podemos considerar como lo estático de esta visión, y, por otra, lo dinámico que incluiría todo lo referido a la evolución y despliegue temporal. Con lo cual, la dimensión elemental estática la constituirían los problemas del sistema escolar que pudieran considerarse como estructurales, funcionales y relacionales; y la dimensión elemental dinámica: los transformacionales, evolutivos y comparados.

2. Los *racionales y sistemáticas*, médula del contenido de cualquier objeto de estudio, que inciden sobre las auténticas categorías de lo escolar y sobre sus determinaciones esenciales. Están regidos por los principios de la pedagogía que iluminan las intervenciones, porque hay que tener en cuenta que en el campo de la supervisión de lo escolar, sólo consigue algo, pedagógicamente hablando, el inspector que ve la realidad bajo el prisma de la pedagogía; y el que prescinde de ella, sea por olvido, por actitud o por ignorancia, no está autorizado ni ética ni profesionalmente para pretender ni exigir nada, pues no tiene siquiera razón para orientar, por muy investido que legalmente se sienta.
3. Los *prácticos y prospectivos*, que se derivan de relacionar entre sí las dos visiones que hemos tratado anteriormente y que se deducen al conjuntar la realidad originaria de cualquier sistema escolar -factores de orden social y concreción histórica-, con las posibilidades ofrecidas por la investigación pedagógica. En esta tercera dimensión se parte de la realidad y se busca su proyección hacia el futuro promoviendo los cambios aconsejables y posibles, determinando así lo que debe llegar a

ser. Es decir, en ella se modifica el acontecer real impulsando la innovación e introduciendo los adelantos que la sociedad va demandando y la investigación y el desarrollo aconsejando.

Un riguroso estudio sobre los procesos de cambio en la educación en el Estado de Nueva York ha llegado a la conclusión de que la figura clave para que se puedan dar es la del superintendente (Brickell, H.M.: 1961, 22). Hay que asegurarse, sin embargo, que tales cambios vienen aconsejados por las prácticas evaluadoras que se han configurado como tareas prioritarias de la supervisión y como fundamentales para dotarla de esa seguridad de acción tan necesaria y tan aceptada que permite emprender las reformas con todo tipo de garantías y nos mantiene la ilusión y la confianza en un proyecto ordenado hacia los fines que deseamos.

En esta triple perspectiva, la supervisión se apoya en el pasado para afirmarse sobre el presente y proyectarse hacia el futuro. Extrae consecuencias del acontecer pretérito para fundamentar, con conocimiento de causa lo que se está haciendo y lo que es necesario hacer en el porvenir.

Cuando las formas inspectoras se ponen al servicio de cualquier clase de teleologismo, o se utilizan como terapéutica escolar, no sólo es necesario que se hayan inspirado en una pedagogía válida, sino que, además, se hayan forjado en una normativa ética. Con lo que la supervisión se asimilaría, por lo que respecta a su fundamentación, a la pedagogía y a la ética aplicadas al sistema educativo. Su estudio, pues, habrá que enmarcarlo dentro de las ciencias pedagógicas y en concreto dentro de las ciencias de la organización externa de lo escolar, ya que sobre sus estructuras tienen que recaer los estudios e investigaciones.

5. *La consideración estática y dinámica de la Supervisión.*

Si hemos dicho que en la supervisión se podrían distinguir estos tres aspectos:

1. Una *visión previa o elemental*,
2. una *visión racional y sistemática*,
3. y una *visión práctica y prospectiva*,

cuyo contenido ya ha sido estudiado anteriormente, cabría ahora precisar que para la primera y previa visión elemental hay que echar mano de una división muy clásica que ya Comte utilizó, pudiéndose hablar de *estática*, en la que entrarían todos los problemas de estructura y funcionamiento, y *dinámica*, que incluiría los de transformación y despliegue temporal.

La consideración *elemental estática* estaría formada, pues, por lo referente a la estructura y sus condiciones de funcionamiento, es decir, por todos los elementos que integran el sistema escolar. Es indudable que la legislación escolar dispone de un cuadro completísimo en el que tiene que moverse la inspección. ¿Encuentran aquí los inspectores un freno o un acicate para su tarea? ¿Es una legislación avanzada que impulsa la innovación o supone una rémora? El contestar ahora a estas cuestiones nos desviaría mucho de nuestros propósitos; pero tiene que quedar sentado que la inspección ha puesto siempre todos los medios para procurar influir en las reformas de aquellas estructuras obsoletas que impedían la modernización del sistema educativo en el que actuaba. Con toda razón se puede afirmar que se ha movido siempre la inspección entre el ser del sistema escolar y lo que se querría que fuese.

Pero lo estático y racional ocupa sólo un primer momento, porque la supervisión, a poco que se conozca, se percibe orientada intrínsecamente al acontecer, esta es la razón por la que la consideración *elemental dinámica* se tiene que hacer cargo de esa realidad ya constituida y de cómo evoluciona y progresa al hilo de la historia.

La visión dinámica alude también y de manera muy especial a sus objetivos, ya que en su consecución se afana y tras esta aspiración orienta toda su actividad.

Con esto llegaríamos a la *visión racional y sistemática* de la supervisión, es decir, a aquella que se hace cargo de los factores propiamente escolares en el momento en que acaecen. En ella cabrían dos objetivos: el primero se ocuparía de la realidad escolar como tal, en su origen y en la concreción que ha ido tomando a lo largo de su evolución y en los sistemas de los distintos países. El segundo, se elevaría desde esta realidad concreta al concepto abstracto de realidad deseable, depurándolo de sus conclusiones adyacentes y elaborándolo en sus determinaciones esenciales.

Estamos en condiciones de afirmar ahora que la supervisión adquiere un carácter científico y es capaz de servir al teleologismo que le suministra la axiología pedagógica.

Esto nos da entrada a la tercera visión, que hemos denominado *visión práctica*. El rasgo practicista -como dejamos ya anotado- lo ha tenido la supervisión desde un principio y ha fundamentado su vocación de servicio a la educación y hasta su razón de ser. Sus esfuerzos pueden cifrarse en conocer las estructuras en las que lo escolar se mueve, interpretar los sistemas que lo ayudan, penetrar en su realidad y lograr el avance impulsando y regulando sus cambios.

Esta *visión práctica* le ha llevado a ir descubriendo nuevos derroteros para avanzar por ellos e, incluso, a ocuparse de ella misma, pues el sistema supervisor, al formar parte del escolar, puede ser objeto también de la propia supervisión (metasupervisión). Al tratar del *status* de la supervisión la situamos entre las ciencias con capacidad de proyectarse en las realidades que están llamadas a ser supervisadas; por eso decíamos que se trata de un "ciencia sobre". Pues bien, tal capacidad supervisora puede revertir también en la supervisión misma, llegándose así a una supervisión del sistema supervisor, esto es, del servicio de inspección. En la estructura jerárquica, cualquier eslabón superior puede supervisar a los que están debajo de él, al mismo tiempo puede ser supervisado por los que están más arriba en la escala jerárquica. En consecuencia: *el principio de supervisión es extendible a todo el sistema educativo, incluso a los servicios que dentro de él tienen encomendada esta misión*. Es la forma de obtener una visión ajustada a todo su funcionamiento, incluyendo hasta los efectos que la propia supervisión produce. Tal posibilidad no supone ningún tipo de redundancia sino el legítimo afán de llevar hasta el último extremo su acción, cosa, además, que le da una dimensión ética evidente e irrenunciable.

Cuando se sitúa la supervisión en sus justos límites, concretando y sistematizando su objeto y diseñando sus métodos, se está poniendo de manifiesto el lugar propio que ocupa dentro del campo científico que la incluye; posibilitando que resuelva teóricamente los problemas escolares que van surgiendo en el presente y facilitando el que se les pueda dar una acertada solución, anticipándose, incluso, a los que se entrevén para el futuro (*supervisión prospectiva*). La supervisión hoy es más prospectiva que retrospectiva, o, por lo menos, debe serlo. Puede intuir el futuro y orientar en función de las perspectivas de una sociedad en cambio y con continuas exigencias de renovación. Esto se pone especialmente de manifiesto en las épocas de reformas educativas en las que la intervención orientadora e impulsora de la inspección

se hace indispensable para que se puedan llevar a cabo.

Tal concepción de la supervisión hace que se ocupe del estudio del sistema educativo, que capte su dinamismo e influya en él y le sirva de guía en los momentos de profundos cambios, constituyéndose de esta manera como ciencia de lo escolar.

Es evidente, como está quedando demostrado, que la búsqueda estricta de una definición de la supervisión y de su lugar en el espectro científico, engendra problemas epistemológicos, no resueltos definitivamente todavía, tendentes a precisar su naturaleza, su posición dentro del sistema científico, su mayor o menor autonomía con respecto a las que le son más afines y que antes de desgajarse como saber independiente, la englobaban, sus relaciones e implicaciones con las demás ciencias y, finalmente, el grado de desarrollo que ha conseguido alcanzar y que está determinando su *valía e interés prácticos*.

Llegados aquí podemos sintetizar diciendo que *existe la supervisión porque hay un saber científico del que ella se encarga y porque de este saber no pueden prescindir los sistemas escolares en la actualidad*.

6. El carácter crítico de la Supervisión.

Como hemos ido viendo, la supervisión hace referencia a un procedimiento sistemático de acción sobre el sistema escolar. Esta acción supervisora puede responder a distintos enfoques que no son sino la traducción de la forma de concebirla, y uno de ellos sin duda es el de la *supervisión crítica* que hace suyo el estilo de trabajo basado en la *crítica transformativa*.

La *supervisión crítica* es capaz de promover y mantener activa la reflexión dentro del sistema educativo; los mismos inspectores se exigen un análisis crítico e independiente de la realidad educativa como primera condición y requisito para promover sus cambios, e incluso el estudio de las repercusiones e incidencias del desarrollo normativo. A sabiendas de que "la verdad de una ciencia y su situación y función social son mutuamente irreductibles, pero, al mismo tiempo, la relación entre lo que produce y dónde se produce nunca es una mera contingencia. Esto es así en todas las empresas científicas y, por supuesto, es particularmente importante en el caso de aquellas disciplinas cuyo objeto es el mundo social del que ellas forman parte". (Therborn, G.: 1980, 3.)

Esta forma de supervisión eminentemente participativa consigue que los docentes acepten las innovaciones y asimilen nuevos enfoques didácticos, hasta llegar a hacer realidad un nuevo orden educativo que afecte tanto a la concepción del currículo como a los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como a la organización de los centros, la selección y utilización de recursos, etc.

No hay que insistir mucho en que la supervisión crítica se dirige fundamentalmente al profesorado, pues parte del convencimiento de que son los profesores los principales agentes del sistema escolar y que de ellos depende en gran medida el cambio, hasta el punto de que si su actitud no es proclive no hay renovación ni innovación posibles. Por eso, esta forma de supervisión cifra sus empeños en que el profesorado y la comunidad escolar en general adquieran conciencia de la situación de trabajo en la que están inmersos y sean capaces de someter a reflexión y a debate todas sus actuaciones hasta ir aceptando aquéllas de las que se derivan un mayor grado de bondad.

Hoy sabemos que la supervisión puede estimular los procesos de reflexión o inhibirlos y por eso nos esforzamos en potenciar la que facilita la crítica, la evaluación y la acción cooperativa. Sin duda que una supervisión así siempre resulta válida y positiva, pero se hace especialmente necesaria en los momentos en que los sistemas educativos emprenden reformas importantes. Es cuando la supervisión crítica resulta imprescindible para que su implantación se acepte y repose en convencimientos profundos y en necesidades sentidas como tales.

Las deliberaciones sobre el grado de control que requiere una situación para poderla reconducir, la validez de los métodos que se están empleando, la forma más adecuada de intervenir en el clima de un centro para mejorarlo, las repercusiones producidas por el sistema de evaluación, etc., son los aspectos principales de que se puede ocupar la crítica transformativa aunque se haga cuestión también de todo aquello que pueda afectar al desarrollo de la educación.

Instalado en una perspectiva critico-reflexiva, Fernández Huerta la ha condensado así:

La Supervisión escolar es una reflexión-crítica fehaciente realizable dentro del paradigma emergente de sustrato evaluador mediante autoevaluaciones y evaluaciones horizontales y ascendentes (ocasionalmente descendentes) en diálogos interactivos para mejorar la calidad del sistema vigente con la participación de todos los agentes escolares. Las normas y normativas han de ser fluídas y flexibles, y los actos supervisores nacen en la autosupervisión considerada como una 'visita especular y reflexiva' solo la calidad de nuestras actividades". (Fernández Huerta, J., 1993, 89.)

7. *El contenido de la Supervisión educativa.*

Como tal, la supervisión es sólo una teoría y para su concreción necesita centrarse en algún campo de la actividad humana; entonces es cuando podemos hablar de supervisión de la economía, de lo laboral y, desde luego, de lo escolar. Esta última responde a uno de los sectores en los que ha recaído con notable influencia y reconocida eficacia.

Pero, tras la denominación de supervisión educativa se esconden un conjunto de contenidos que son los que figuran en los programas de estudio de esta materia a cuyo conocimiento los inspectores de educación no pueden renunciar, por lo que estamos en condiciones de concluir -después de lo dicho- relacionando las líneas temáticas más generales de las que forzosamente se tiene que ocupar la Supervisión, que configuran tanto su contenido como su campo de estudio e investigación.

Esto es; bajo el rótulo de Supervisión educativa se establecen categorías epistemológicas, se concretan objetivos, se fijan temas de investigación y se delimitan campos del saber que se articulan y se pueden estudiar bajo estos enunciados:

1. Factores históricos que han determinado el origen y la evolución de nuestro sistema educativo.
2. Los hitos principales que jalonan la historia del Servicio de Inspección Técnica de Educación en España.
3. Estructura actual de nuestro sistema educativo. Los factores de orden social, pedagógico, económico, político y administrativo que la determinan.
4. Las aportaciones de la Inspección a la ordenación y desarrollo del

sistema educativo.

5. Estudio comparado de los sistemas educativos europeos: notas comunes, características peculiares y tendencias.
6. Estudio comparado de las inspecciones europeas de educación: notas comunes, características peculiares y tendencias.
7. Estudio comparado de los sistemas educativos y de la supervisión en Iberoamérica: la influencia española.
8. La última reforma del sistema educativo español: justificación, características y resultados.
9. La nueva configuración del Servicio de Inspección Técnica de Educación en España: organización, funcionamiento y selección de inspectores. La Inspección en un Estado de Autonomías.
10. La epistemología de la supervisión. Tres problemas: el de la terminología, el de la investigación y el de las fuentes.
11. La supervisión escolar como ciencia de la educación y la inspección como práctica supervisora.
12. Corrientes dentro de la supervisión. Estudio de sus distintas teorías. Principales escuelas y tendencias.
13. Los planteamientos éticos de la supervisión.
14. Modelos de supervisión educativa: estudio crítico.
15. Las funciones de la supervisión:
 - 15.1 La función de vigilancia y control.
 - 15.1.1 Ámbito sobre el que recae.
 - 15.1.2 Función de *feed-back* (obtención, tratamiento y traslado de información).
 - 15.1.3 Función de comparación de resultados con criterios y normas establecidos.

- 15.1.4 Control del cumplimiento de las leyes.
- 15.1.5 Control de calidad.
- 15.2 La función de asesoramiento y orientación.
 - 15.2.1 Ámbito sobre el que recae.
 - 15.2.2 Contenido que tiene.
 - 15.2.3 Técnicas que utiliza.
 - 15.2.4 Fines que persigue
- 15.3 La función de evaluación referida al sistema escolar en su conjunto y a sus principales integrantes.
 - 15.3.1 Diagnóstico del sistema escolar.
 - 15.3.2 Evaluación del distrito escolar.
 - 15.3.2.1 Evaluación de la oferta escolar.
 - 15.3.2.1.1 Evaluación cuantitativa (suficiencia o insuficiencia de la oferta).
 - 15.3.2.1.2 Evaluación cualitativa (diversidad, calidad, interés, etc.)
 - 15.3.2.1.3 Evaluación del grado de aceptación de la oferta.
 - 15.3.2.2 Evaluación de los servicios de educación.
 - 15.3.2.3 Evaluación de los programas de educación.
 - 15.3.2.4 Evaluación de las actividades sociales de carácter complementario a lo escolar.
 - 15.3.2.5 Evaluación de las actividades culturales y complementarias.
 - 15.3.2.6 Evaluación de los intercambios que se dan entre el modelo laboral y el educativo.
 - 15.3.3 Evaluación de los centros.

15.3.3.1 Evaluación de la organización.

15.3.3.1.1 Evaluación de la infraestructura y los recursos.

15.3.3.1.2 Evaluación de los órganos de gobierno.

15.3.3.1.3 Evaluación del profesorado.

15.3.3.1.4 Evaluación de alumnos.

15.3.3.1.4 Evaluación de la distribución y utilización del tiempo.

15.3.3.2 Evaluación del funcionamiento.

15.3.3.2.1 Evaluación de la planificación.

15.3.3.2.2 Evaluación del proyecto curricular.

15.3.3.2.3 Evaluación del funcionamiento de las estructuras establecidas en el centro.

15.3.3.2.4 Evaluación de los procesos didácticos.

15.3.3.2.5 Evaluación de la evaluación.

15.3.3.3 Evaluación de los resultados.

15.3.3.3.1 Evaluación de la eficacia.

15.3.3.3.2 Evaluación de la eficiencia.

15.3.3.3.3 Evaluación de la efectividad.

15.3.4 Evaluación de la supervisión.

15.3.4.1 Autoevaluación por parte de los servicios que la tienen encomendada.

15.3.4.2 Control social de la supervisión.

16. Estrategias y tácticas de supervisión.

16.1 La visita de inspección como procedimiento propiamente inspectivo.

16.2 Técnicas de supervisión.

- 16.2.1 Técnicas de observación.
- 16.2.2 Técnicas de análisis.
- 16.2.3 Entrevistas.
- 16.2.4 Encuestas.
- 16.2.5 Técnicas de dirección de reuniones.
- 16.2.6 Técnicas de trabajo en grupos.
- 16.2.7 Técnicas docimológicas.
- 16.3 Instrumentos de supervisión.
 - 16.3.1 Instrumentos para la recogida de información.
 - 16.3.1.1 Pautas de supervisión.
 - 16.3.1.2 Escalas de producción.
 - 16.3.1.3 Cuestionarios.
 - 16.3.1.4 Guiones para los diferentes modelos de entrevistas.
 - 16.3.1.5 Guías de observación.
 - 16.3.1.6 Listas de cotejo.
 - 16.3.1.7 Escalas de calificación.
 - 16.3.1.8 Pruebas de rendimiento académico.
 - 16.3.1.9 Tests.
 - 16.3.1.10 Formularios.
 - 16.3.1.11 Fichas.
 - 16.3.1.12 Registros.
 - 16.3.1.13 Anecdóticos.
 - 16.3.2 Instrumentos para el tratamiento de la información.
 - 16.3.2.1 Informáticos.
 - 16.3.2.2 Estadística aplicada.
 - 16.3.2.3 Instrumentos para la creación de bancos de

datos e información con sus variadísimas opciones.

16.3.3 Modos para la transmisión y traslado de la información.

16.3.3.1 Informes.

16.3.3.2 Estudios, comunicaciones y oficios.

16.3.3.3 Dictámenes.

16.3.3.4 Dosiers.

16.3.3.5 Memorias.

16.3.3.6 Recomendaciones y propuestas.

16.3.3.7 Entrevistas.

16.3.3.8 Ponencias de estudio.

16.3.3.9 Comunicaciones.

17. El impacto de la supervisión en el sistema educativo. Sensibilidad a su influjo.
18. Metasupervisión.
19. Supervisión prospectiva.

No se pueden considerar los epígrafes anteriores como objetos sobre los que de una u otra forma se ocupa la supervisión, como unidades temáticas de un sistema, el supervisor, o motivos para su estudio; ¿cuál es el lazo de unión de todo este elenco de cuestiones? Basta con que volvamos nuestra mirada a las perspectivas estática, sistemática y dinámica para darnos cuenta de que este índice no representa sino el desarrollo de todo lo correspondiente a estas dos concepciones de la supervisión. El objeto de la supervisión y su contenido responde a todo lo que hoy encierra, es decir; su historia, la actualidad de sus planteamientos y los nuevos derroteros hacia los que camina. La búsqueda del conocimiento de las relaciones existentes entre estas tres

realidades da un interés especial a la materia.

Los tres puntos cardinales del sistema supervisor hay que centrarlos en los objetivos que persigue, en las funciones que tiene encomendadas y en los métodos más aptos para ejercerlas y cumplirlas; en ellos hay que situar el núcleo constitutivo de su temática y, en consecuencia, el de cualquier programa sobre esta materia; pero, en última instancia, son los objetivos los que le dan sentido, las funciones las que la justifican como una profesión y los medios los que hacen posible su ejercicio. Sobre estos tres aspectos descansa fundamentalmente la reflexión e investigación en este campo.

Después de todo lo dicho sobre la supervisión podemos asegurar que cuenta con la suficiente *consistencia interna* y legitimidad científica como para considerarla una de las especialidades de las ciencias pedagógicas; consistencia que deriva de su *alcance*, pues es capaz de proyectarse sobre todo el sistema escolar, de la *capacidad de incidencia* que tiene en él, pues puede ocuparse de todos sus aspectos, lo que facilita el que desde ella se puedan hacer propuestas coherentes, de la *profundidad* que es capaz de dar a los problemas que trata, de la *solvencia* que infunde a los que la practican, de la *originalidad* de muchas de sus soluciones y de alguno de sus métodos y, finalmente, de la *estabilidad* de sus planteamientos. *Legitimidad científica* que le viene sobre todo por los *métodos* que utiliza y el rigor de sus conclusiones.

8. *Metasupervisión.*

De la misma manera que la supervisión recae sobre cualquiera de las realidades de que se ocupa, puede incidir sobre sí misma también, pues ni su propio ámbito se

puede sustraer a su estudio. Cuando se toma la supervisión como objeto de reflexión sobre ella misma estamos ante la *metasupervisión*.

El término *metasupervisión* no ha sido empleado hasta ahora, pero no hay inconveniente en utilizarlo al referirnos a un nivel de supervisión que se proyecta sobre ella, tanto para estudiar la calidad de la actividad inspectora como para analizar sus repercusiones. Como hemos dicho, la *metasupervisión* no es otra cosa que el estudio sobre la validez y utilidad de las distintas teorías de la supervisión. Al igual que toda estructura en cadena jerárquica, y la supervisión responde a ella siempre, es posible variar objetivos y funciones como consecuencia de estos estudios.

La metasupervisión trata, pues, de la supervisión en cuanto tal, esto es: de su sentido, de sus procedimientos y de sus efectos.

Esta actividad reflexiva que la supervisión sobre sí misma emprende aporta una información muy valiosa que es garante de su propio hacer y la circunscribe al conjunto de ciencias que son capaces de hacerse cuestión de su propia actividad. Epistemológicamente este es el nivel máximo que a una ciencia se le puede reconocer.

El objeto de la *metasupervisión* no puede ser otro que el estudio de la verdad (y también bondad) del hecho supervisor, percatándose de las influencias a que ha podido estar sometido para que de él se hayan derivado ciertos efectos y la importancia e incidencia que haya tenido en ellos.

La *metasupervisión* está vinculada a la crítica y a la actividad que ella misma emprende para mejorar sus métodos, sus estrategias, sus tácticas, sus procedimientos,

sus técnicas y sus instrumentos. Para ello analiza sus propios procesos y somete a evaluación sus propios resultados. El fondo crítico de la *metasupervisión* es evidente.

De esta manera, la *metasupervisión* puede cumplir un papel muy importante para la reflexión inspectora, pues le ayudará a ser, siempre que se lo proponga, constructivamente crítica respecto a su propio quehacer.

Toda *metasupervisión* es autónoma porque se crea de un modo singular y porque representa una reflexión en un plano superior dentro de sí misma que ninguna ciencia podría emprender por ella.

No existen estudios propiamente de *metasupervisión* todavía, aunque se puedan rastrear algunas aportaciones, pero de lo que no cabe duda es de que sus consecuencias hubieran sido de gran trascendencia para conocer la efectividad de los servicios inspectores, su adecuación a los sistemas escolares en los que actúan y las líneas de innovación convenientes para el aumento de su credibilidad y puesta al día, así como la importancia de las investigaciones que sobre supervisión se han realizado y las repercusiones técnicas y práctica que tales investigaciones hayan podido tener.

Conviene caer en la cuenta de que no se puede confundir la *metasupervisión* con la tarea aconsejable de supervisar la propia actividad inspectora; posibilidad a la que ya nos hemos referido y que cabe perfectamente en su organización para comprobar su funcionamiento y los efectos que produce. La *metasupervisión* se mueve, como hemos visto, en el plano de la reflexión y en el del conocimiento científico; mientras que la supervisión de la propia inspección no es sino la consecuencia de ampliar el ámbito jerárquico hasta hacerla recaer sobre ella misma.

9. Bibliografía

BRICKELL, H.M. (1961): "Organizing New York State for Educational Change", en ALBANY, N.: Ed. *State Education Department*, New York.

FERNANDEZ HUERTA, J. (1993): "La Supervisión escolar en las ciencias de la educación", en SOLER FIERREZ, E. (Coord).: *Fundamentos de Supervisión educativa*, La Muralla, Madrid.

FRANSETH, J. (1965): *Supervisión escolar como guía*, Trillas, México.

GARCÍA HOZ, V. (1978): *Principios de Pedagogía sistemática*, Rialp, Madrid, 9ª edic.

LARROYO, F.(1969): *La ciencia de la educación*, Porrúa, México, 11ª edic.

PALOP, P. (1983): "Epistemología de las ciencias humanas y ciencias de la educación"; en VV.AA.: *Estudios sobre epistemología y pedagogía*, Anaya/2, Madrid.

SCHRIEWER, J. (1991): "La construcción de la pedagogía científica. Diferenciación institucional y disciplinar, funciones formativas y praxis educativa en la ciencia universitaria de la educación en Alemania y Francia", en Revista de Educación, M.E.C., N° 296, septiembre-diciembre, Madrid.

THERBORN, G. (1980): *Ciencia, clase y sociedad. Sobre la formación de la sociología y del materialismo histórico*, Siglo XXI, Madrid.

CAPITULO II

La estructura epistémica de la Supervisión Escolar y su problemática

CAPITULO II

La estructura epistémica de la Supervisión Escolar y su problemática

SUMARIO:

1. El objeto de la Supervisión como conocimiento científico.- 2. Epistemología de la Supervisión.- 3. Características constitutivas de la Supervisión como saber: la Supervisión como praxis y la Supervisión como teoría.- 4. La independencia de la Supervisión escolar como saber pedagógico. Su carácter propio.- 5. Status epistémico de la Supervisión.- 6. Gnoseología de la Supervisión: a) Lo que conoce, b) un sistema de conocimiento, c) forma de conocer, d) finalidad.- 7. La dignidad científica de la Supervisión.- 8. Bibliografía

1. *El objeto de la Supervisión como conocimiento científico.*

En el arduo problema de rastrear la existencia de la supervisión con vistas a la determinación de su objeto formal nos encontramos con que no existe un abundante proceso de pensamiento en este campo susceptible de informarnos con un criterio realista y objetivo sobre las coincidencias y contradicciones mutuas de sus cultivadores en cuanto a lo que entienden por este saber particular. Sin embargo, tal actividad es necesaria si no se quiere dejar la supervisión escolar como un nombre vacío o profundamente equívoco; si se pretende estudiarla, por el contrario, como algo objetivo y lleno de contenido, como una realidad que no cabe negar porque queda patente su existencia cuando se emprende este rastreo.

Es posible que no estemos de acuerdo con algunas de las limitaciones conceptuales que sobre la supervisión se han dado en la realidad; unas veces por la reducción inexplicable que ha sufrido el ámbito sobre el que ha recaído -que se justifica sólo por la procedencia de muchos de sus primeros cultivadores-; otras, por razones derivadas de su alcance formal, y otras, en fin, por haber tenido dentro del concierto científico al que pertenece un *status marginal*; aunque -pese a lo anterior- la historia nos la muestre como un saber capaz de afrontar los problemas de los sistemas escolares, muchos de los cuales ha resuelto, si no teóricamente, sí al menos en la práctica, a través de las soluciones de que ha dispuesto en cada momento.

Si del conjunto de los estudios sobre supervisión escolar no se puede inferir hoy una delimitación científica, de general aceptación -que, no obstante, nosotros vamos a intentar-, sí podemos hallar desde luego un repertorio de auténticas cuestiones abarcables por su objeto, correctamente enfocadas, y a cuyo estudio y esclarecimiento ha contribuido de manera indiscutible. Tal vez esto ha evitado el error de método que

hubiera sido el querer constituir una supervisión abstracta, como Guarin de Vitry observó en el caso de la sociología, formada, como él decía a propósito de ésta, "antes de haber verificado en grado suficiente una exploración de sus fenómenos reales".

Desde la supervisión se puede abordar la reflexión interna, crucial para los sistemas educativos, pues sobre ellos incide y ellos la han hecho posible y que esta disciplina afronta desde las formas aceptadas o validadas por el sistema científico, pues opera como una ciencia específica, respondiendo de esta manera a las expectativas que en ella pone el sistema político-administrativo: alternativa pedagógica a la reflexión que se pueda desarrollar en el marco de la sociología y que la supervisión aprovecha desde las formas aceptadas o validadas por el sistema científico.

Cuando tal reflexión se deja exclusivamente a la sociología, se corre el peligro de que las aportaciones pedagógicas queden marginadas al centrar toda la atención en las funciones sociales de la educación que sólo cumplen bien su cometido si se sienten respaldadas por el pensamiento pedagógico y la acción de los educadores. No advertir en la supervisión más que fenómenos sociológicos es reducirla a condicionamientos exclusivamente sociales. Que tales condicionamientos existen es innegable pero quedan sólo en eso. Lo que no quita para que los cambios que el sistema escolar haya ido asumiendo al variar las circunstancias sociales y los problemas imprevistos que tales novedades acarreen tengan que ser temas de reflexión tanto para los que lo estudian en la universidad como para los que trabajan en la administración. En este sentido, y a propósito de Francia, se ha podido decir que "las múltiples relaciones personales entre la *Société libre pour L'Etude psychologique de L'Enfant* y los representantes de la ciencia universitaria de la educación [...] y de la administración (el jefe del departamento de escuelas primarias del Ministerio de Educación y muchos altos

funcionarios de la inspección escolar como miembros ordinarios o de honor) subrayan todavía más esta finalidad de la investigación estimulada por una idéntica problemática social". (Schriewer, J.: 1991, 160)

2. *Epistemología de la Supervisión.*

La voz epistemología viene del griego *episteme* que significa ciencia y *logos*, tratado o teoría. Estudia por tanto el conjunto de reflexiones sobre los fundamentos, el sentido, la estructura, el valor y la ubicación de todas y cada una de las ciencias.

Hay que tener presente que cuando la epistemología se centra en un sector del saber, se especializa, pudiéndose hablar en nuestro caso de la supervisión como objeto de la epistemología y, por lo mismo, de la *epistemología de la supervisión*. En consecuencia, la epistemología de la supervisión tratará de su fundamentación, de la delimitación del campo que le es propio, de los métodos que le son característicos para investigar sobre el objeto que tiene encomendado, de la determinación de su arquitectura interna y del lugar que ocupa en la esfera de los demás saberes. Es decir, por la epistemología vamos a ir descubriendo cómo se ha constituido la supervisión y el conjunto de conocimientos con que cuenta en este momento.

"La epistemología general se propone estudiar la producción de conocimientos científicos bajo todos sus aspectos: lógico, lingüístico, histórico, ideológico, etc. Este proyecto es quizá demasiado ambicioso y difícil de realizar; pero corresponde a objetivos específicos que no son aquellos de las ciencias ya constituídas. De este modo, el epistemólogo puede analizar la noción de "explicación científica". Nada dice, evidentemente, que las modalidades de la "explicación" sean las mismas en todas las disciplinas. No es seguro, *a priori*, que el microfísico constituya un saber que "funcione" como el de un paleontólogo, el de un ecólogo o el de un demógrafo. Pero

es esto, precisamente, lo que corresponde investigar. De la misma manera, es posible interrogarse sobre los usos (implícitos o explícitos) de las nociones de "ley", de "teoría", de "observación", de "experimentación", de "verificación". Dado que las ciencias nacen y evolucionan en circunstancias históricas determinadas, el epistemólogo se pregunta también por las relaciones que pueden existir entre la ciencia y la sociedad, entre la ciencia y las instituciones científicas, entre las ciencias y las religiones, o entre las diversas ciencias". (Thuillier, P.: 1991, 65.)

En el caso de la supervisión, la epistemología puede proponerse el tomar conciencia racional de sus articulaciones internas como saber y del desarrollo que ha ido alcanzando a lo largo de su historia, así como de las relaciones que entabla con las disciplinas consideradas más cercanas. Como ocurre en muchas otras de las denominadas ciencias sociales, la supervisión busca su reafirmación en un estatus claramente científico. Pero, en estos casos, lo que necesariamente hay que considerar es la continuidad de sus soluciones, la realidad de unos estudios de los que es buen indicador la bibliografía con la que cuentan y los nuevos procedimientos y derroteros que en estos momentos sigue.

A la supervisión hay, pues, que reconocerle un valor y una significación importantes dentro de las ciencias y tecnologías de la educación, como una corriente con la suficiente entidad como para constituir un área especial.

Por otra parte, si se conocen como "ciencias de la cultura" a las disciplinas que estudian los fenómenos de la vida en función de su significación cultural, es obvio, que la supervisión tiene fuertes relaciones con este conjunto científico también. Porque, ¿quién se empeña más en la inculturación de las generaciones que se van incorporando a la vida social que la escuela?, ¿qué ciencia se preocupa más de ella y con más eficacia?

Lo que acabamos de afirmar se percibe con suficientemente claridad cuando se aborda el estudio de su génesis y de su estructura. Si emprendemos la empresa de analizar la bibliografía específica de la supervisión, nos encontraremos con una temática muy variada que permite que nos hagamos una idea de su evolución. Incluso la más nuclear cuenta ya con todas las aportaciones indispensables de una disciplina consagrada; y la bibliografía, hay que reconocerlo, es hoy un valiosísimo instrumento de trabajo científico para conocer el estado de una disciplina y de su desarrollo histórico, pues se puede considerar una parte de su historia todo aquello que los hombres han escrito sobre ella. El hecho de que, dentro de las ciencias de la educación, la bibliografía se haya convertido en inabarcable, trae como consecuencia la necesidad de dividirla en secciones que recojan las bibliografías específicas de las distintas materias, aumentándose así su utilidad para fines de investigación y consulta. (Cfr. Soler Fierrez, E.: 1991 y 1992.)

Por otra parte, conviene confirmar que la supervisión, si bien se ha encontrado con la realidad de los sistemas escolares y los ha convertido en su objeto propio y concreto, ha contribuido indudablemente a su racionalidad, orientándolos y reconduciéndolos en muchos aspectos, sobre todo cuando han corrido el peligro de abandonar sus fines o hacerse improductivos; o cuando han pasado por profundas crisis debidas a radicales adaptaciones a cambios sociales -sobre todo en los momentos en los que el sistema escolar no concordaba con la realidad política-; o han atravesado períodos de reformas planificadas; en síntesis, la supervisión ha indicado los medios y ha concentrado sus esfuerzos en que se superaran con éxito estas etapas. De alguna manera, la supervisión se ha hecho con ellos, los ha reconducido y no los ha dejado de su mano hasta que ha conseguido lo que con su existencia se buscaba, evitando imprevisiones y formas de organización poco adecuadas; pues no hay que olvidar que la supervisión sirve para asegurar que los planes se cumplen, que las organizaciones

funcionan, que los objetivos se consiguen y que se eleva continuamente la calidad de un servicio público como es el de la educación, estimulando dentro de él la innovación y procurando que responda a las esperanzas y exigencias que se cifran en un sector que tanta importancia tiene y tan determinante es en las "sociedades del conocimiento" que nos han tocado vivir y que se presentan ineludibles para afrontar los inmediatos desafíos del siglo XXI. Pues, a la postre, a la supervisión sólo interesa el aspecto cualitativo de los hechos de la educación; lo cuantitativo es cosa de la estadística que auxilia a la planificación o a la organización, a veces también a la supervisión, pero se queda en eso nada más.

La supervisión se ha convertido, pues, en el medio de control de la enseñanza. El éxito de los profesores con sus alumnos se potencia con ella mediante la clarificación de los objetivos y el *feedback* adecuado sobre la actuación docente.

Los tratadistas son conscientes la mayor parte de las veces de todos los factores que influyen en la educación y cómo y en qué grado lo hacen en cada época de la historia; factores variadísimos: sociales, políticos, legales, ideológicos, culturales, científicos, religiosos etc., que se dejan sentir no sólo a través de las fuentes sino también en su práctica, aunque haya que rehuir de una supervisión sectorial, escorada hacia alguno de ellos.

Finalmente, cuestión epistemológica supone también el estudio de las relaciones de la supervisión con el resto de las ciencias de la educación de las que forma parte y con las demás ciencias que la asisten; estudio al que se le da cumplido tratamiento en el capítulo siguiente.

La aproximación interdisciplinar al análisis pedagógico y a la elección de un

racional sistema educativo, libera a la supervisión escolar de su habitual inferioridad, dándole un sentido epistemológico preciso: de fidelidad a los principios científicos y de adherencia a la realidad.

La supervisión nace como correlación del saber con la acción inspectora y de esta manera se ha ido formando un conjunto de conocimientos e informaciones (sus contenidos doctrinales), orgánicamente estructurados, que representan el patrimonio de esta materia. Gracias a esto, todos los que hoy quieren ejercer la inspección no tienen que partir de cero, sino que pueden emprender su propia peripecia profesional respaldados por un saber específico del que asumen sus principios y métodos, pues el trabajo inspector posee un alto nivel de complejidad y requiere para su realización no sólo una experiencia bien asimilada y rica, sino una preparación especializada; pues la inspección, la verdadera inspección, tiene que consistir siempre en supervisión. Esto no puede ser óbice para que todos los inspectores, en principio, puedan también ir aportando su propia contribución al acervo común. Tales contribuciones, evidentes cuando se estudia su historia, son las que han hecho parecer a la supervisión como el producto de la reflexión inspectora.

Todos estos saberes especializados se pueden considerar como la gramática supervisora que va a regir la actuación de los inspectores.

Los estudios comparados, tan abundantes hoy, ponen de manifiesto la universalidad de la materia y las coincidencias y peculiaridades que tiene en las distintas culturas, demostrando que la supervisión, como material de estudio y práctica profesional especializada, goza de todas las cualificaciones que caracterizan a los distintos sectores del saber, esto es; tiene su historia, parte de unos principios, posee unos procedimientos y cuenta con amplia difusión geográfica, pues de ella se siente

la necesidad en todos los sistemas educativos del mundo desarrollado.

La necesidad de confrontar nuestro sistema supervisor con los del resto de los países europeos, en ciertos momentos en los que los cambios invitaban a preocuparse de lo que ocurría en nuestro entorno, ha sido la principal causa de que prácticamente se hayan estudiado las inspecciones de todos los países de Europa con las que se han establecido intercambios que han producido evidentes frutos. Consecuencia de estos estudios son los trabajos escritos en castellano referidos a las formas de supervisión de los países más desarrollados (E.E.U.U. y Canadá, por ejemplo), de otros muy distantes geográfica y culturalmente (Australia y China) y de todos los países latinoamericanos con los que los vínculos históricos han obligado a frecuentes colaboraciones en este ámbito de la educación y con los que mantenemos continuos contactos.

3. *Características constitutivas de la Supervisión como saber: la Supervisión como praxis y la Supervisión como teoría.*

El término *supervisión* puede entenderse en un doble sentido; como actividad profesional o como ciencia. En cuanto actividad equivale a la conocida con el nombre de *inspección*, en cuanto a la segunda interpretación -de la que nos ocupamos especialmente en este capítulo-, puede considerarse como un conjunto de conocimientos rigurosos y propuestas racionales basadas en la observación y sometidas a una permanente verificación a través de la experiencia inspectora.

La supervisión, en la primera acepción, consiste en la *acción* por la que sus agentes (*los inspectores e inspectoras*), en el marco que les tiene fijada la

administración (*normativa legal*), en unas circunstancias concretas (*sistema educativo en el que ejercen*) y con uno determinados quehaceres (*funciones*) y medios (*organización, atribuciones, procedimientos y técnicas*), ayudan a los directivos de los centros y a los profesores a realizar su trabajo, de tal manera que experimenten su asistencia técnica como un recurso necesario para enjuiciar críticamente lo que hacen y como un medio que les facilite la obtención de buenos resultados (*finés y objetivos del sistema*). El *acto supervisor*, por tanto, consiste en toda acción profesional que suponga situarse personal e intelectualmente como observador-evaluador de una situación que permita dominar las diferentes perspectivas que la conforman según las referencias y directrices que suministran los principios, normas, criterios y propuestas que sirvan para valorarla, orientarla, promoverla, corregirla y, en general, decidir sobre ella.

Como ciencia, la supervisión da al sistema educativo cierta garantía para superar la complejidad temática de las funciones que los inspectores están llamados a ejercer dentro de él, pues "el poder simbólico de las formas científicas incorporadas a las profesiones convierte en razonables a los ojos del resto de la sociedad la administración y el control cada vez mayor de diversos sectores de la vida institucional por parte de los grupos profesionales", (Popkewitz, T.S.: 1988, 191). En el caso de funciones tales como las de mediación, cohesión y relación, superan las posibilidades de los roles, los medios y la reflexión que la administración engloba bajo el rótulo de "pedagogía administrativa".

Este rasgo practicista que ha acompañado a la supervisión desde sus mismos orígenes -ya que surgió de una necesidad de la que no cabe dudar-, y su misma razón de ser, marcada por un pragmatismo evidente, hacen que necesariamente se tenga que encuadrar entre estas ciencias, que han contribuido a que se imponga, en detrimento,

tal vez, de la especulación y de los estudios teóricos; aunque, pese a esto, haya facilitado el que llegado el momento se pudieran emprender, porque ésta es una disciplina que pone de manifiesto la interrelación enriquecedora entre teoría y praxis, en el sentido de que ésta tiene que estar iluminada por aquélla, de la misma manera que aquélla debe desarrollarse sobre el presupuesto de servir a las necesidades prácticas.

Si bien es verdad que la supervisión escolar no se puede confundir con ninguna profesión, ni siquiera con la inspección educativa, aunque sea la práctica que le está más cercana, la que mejor responde a sus pretensiones y abarca con mayor amplitud sus contenidos, no por ello dejan de ser posibles en su seno múltiples estilos y formas de ejercerla y el que distintos protagonistas la pueden llevar a cabo o sobre los que puede recaer; sin embargo no podemos dejar de reconocer que es la inspección la que más uso hace de ella y la que más partido le ha sacado hasta el momento.

La supervisión, que se ha mostrado capaz de enfrentarse con los problemas estructurales, de organización, didácticos y pedagógicos en general, de los sistemas escolares dándoles soluciones prácticas, está ahora en condiciones de abordar también de manera teórica los que puedan surgir en adelante, captando el curso de su evolución y guiándolos con la responsabilidad que le da su trayectoria, por lo que no sólo hay que considerarla como saber "instrumental" sino también "explicativo". Esto es posible porque ha emprendido desde hace tiempo una reflexión propia y genuina dentro del sistema escolar, cuyas aportaciones más importantes han recaído tanto sobre el diseño de su estructura como sobre la normalidad de su funcionamiento y también sobre sus constantes reestructuraciones y reformas; y se ha percatado de que el problema del conocimiento del sistema escolar puede ser analizado mediante la observación de los procesos que se dan en él y de los distintos elementos que lo

componen (personales, formales, materiales), así como de sus relaciones, controlando a todos ellos e interviniendo cuando se hace necesario.

Como se puede inferir, la dualidad práctica-teoría es en este momento una característica de la supervisión constitutiva de su esencia como saber científico.

La supervisión, por una parte, se sitúa ante el sistema escolar como una estructura objetiva, ya que está dentro de su campo de investigación y de acción característico. Pero tiene al mismo tiempo capacidad para analizar la fundamentación sobre la que descansa, es decir, de hacerlo cuestión de estudio desde sus peculiares puntos de mira, aplicándole los métodos propios que le ayudan a interpretar los hechos. Así, de una parte, obtiene conocimientos de la propia realidad de su objeto y, de otra, de las ciencias más o menos afines que le hacen los empréstitos necesarios para aplicar al sistema escolar y a sus propias metas, y en las que se encuentran sus primeras aportaciones.

La epistemología, en este caso también, describe una ciencia que se ha podido formar a partir (o a pesar) de otras que ya existían y con las que guarda un evidente parentesco; sin que esto le reste un ápice de independencia.

Hay que advertir que un peligro que nos acecha al acercarnos a la supervisión -sin desdeñar su vinculación pedagógica- es la posibilidad de que se le considere como algo sin entidad entre la pedagogía y el derecho, o que se disuelva en la administración, organización y didáctica por ejemplo, sin que lleguemos a captar lo que ella tiene de peculiar. De ocurrir esto, la supervisión quedaría lamentablemente reducida a un mero apéndice de estas otras materias o a un apartado más de sus programas.

"Si se llaman *disciplinas* a unos conjuntos de enunciados que copian su organización de unos modelos científicos que tienden a la coherencia y a la demostratividad, que son admitidos, institucionalizados, transmitidos y a veces enseñados como unas ciencias". (Foucault, M.: 1988, 299.)

¿No se puede decir que la supervisión responde a tales exigencias?, ¿que posee todo lo que se le pide a una materia científica?.

4. *La independencia de la Supervisión escolar como saber pedagógico. Su carácter propio.*

La naturaleza pedagógica de los fenómenos supervisados parece amenazar, como hemos dicho, la independencia de la supervisión hasta el punto de que se la pueda considerar como un apéndice de la pedagogía. Sin embargo, tal peligro no atenta contra su sustantividad ya que actúa sobre la educación escolar proyectándole su propia visión, como lo hace también la economía, por ejemplo, sin que por ello nadie la deje de ver como una ciencia independiente.

Reconozcamos, empero, que en el caso de algunas ciencias esto ha sido suficiente para que proclamen su absolutidad sobre ciertos fenómenos y para que abarquen desde su estructura muchos campos que han tratado de aprehenderlos como elementos propios; así, la psicología aparece como psicología de la educación, como psicología social o psicología del arte y la sociología como sociología de las religiones, sociología de la ciencia o sociología pedagógica, etc. ¿No ha ocurrido este mismo fenómeno con la pedagogía? Gentile denominaba "pedagogía de la educación escolar" a lo que conocemos hoy por didáctica, existe una pedagogía social, una pedagogía institucional... ¿Se podría hablar de una pedagogía de la supervisión? Hasta

ahora, parece que nadie lo ha hecho; lo que no quita para que se le reconozca su entronque pedagógico que no tiene por qué suponer la subsunción de la supervisión en ningún tipo de ciencias, aunque la encontremos situada dentro del vasto panorama de las de la educación, con un lugar propio y con un ámbito bien acotado; pero hay que tener en cuenta que este plural, el de *ciencias de la educación*, "no constituye únicamente un detalle gramatical o una comodidad terminológica; posee un sentido y alcance especialmente epistemológico" (Avanzini, G.: 1977, 346) y, por ende, admite en su seno un conjunto de materias diferentes. En el caso de las referidas al sistema escolar, aunque éste, como objeto de estudio, represente toda una encrucijada y un claro elemento aglutinante, no por ello dejan de ocuparse de él desde objetos formales específicos. En el mismo sentido que Avanzini, comenta Agustín Escolano:

"El cambio terminológico comporta, en nuestra opinión, [...] dos claras significaciones: a) una tendencia epistemológica pluridisciplinar; b) la polarización de la denominación en torno al objeto de estudio científico, en nuestro caso la educación, que aparece explícitamente en la denominación". (1978, 17.)

Está claro que el desarrollo alcanzado por las ciencias pedagógicas, que ha sido espectacular en los últimos treinta años, ha ido generando algunas otras que han adquirido con el paso del tiempo cierto grado de autonomía y se ha constituido como ciencias independientes con esquemas propios de investigación y de operatividad.

"Así como todo proceso teórico no se presenta en una única formulación, sino que se atribuye así mismo diferentes funciones, también el pensar pedagógico se puede aferrar a diferentes modelos operativos. Unas veces el pensamiento pedagógico es *proyectual-decisional* (cuando la educación sirve para prescribir el recorrido de desarrollo de un sujeto y es educación en cuenta se concibe como actividad para el futuro); otras veces el pensamiento pedagógico es *interpretativo* (cuando pretende controlar un acontecimiento o una clase de acontecimientos para verificar si el proyecto utilizado ha alcanzado su fin, aún en el libre juego de las partes); o puede

ser aún la lectura del comportamiento del educador o del educando en general o de un aspecto suyo particular. [...] En un cuadro semejante parece evidente que la teoría pedagógica en cuanto tal se presenta no sólo rica, sino también compleja. [...] La epistemología pedagógica se puede entender entonces como el estudio de la complejidad interna de la pedagogía tanto en su presentación pronóstico-decisional como en la diagnóstico-interpretativa. La epistemología pedagógica (o mejor: la epistemología en pedagogía), dada no sólo su articulación, sino la complejidad del pensar pedagógico, pretende reflexionar sobre las modalidades con las que se puede estructurar tal complejidad, aún conservando la unidad del saber fundamental, que es precisamente el pedagógico. Por esta razón, la epistemología pedagógica asume el hecho de que la pedagogía sea un conjunto de saberes..." (De Giacinto, S., 1990, 866).

En este contexto está claro que *podemos situar a la supervisión dentro del pensamiento pedagógico interpretativo, o diagnóstico-interpretativo, pues se embarca en el conocimiento y control de los acontecimientos educativos para verificar si se han alcanzado sus metas.*

Pero, con todo, tan peligrosa y errónea nos parece la postura que desdibuja a la supervisión entre materias afines como el pensar que es una ciencia aislada, autónoma, y autosuficiente que puede prescindir de las materias que le están más cercanas, pues es común en los amplios sectores del saber el incluir en ellos varias disciplinas y, además, tal consideración aislacionista invalidaría sus aportaciones al prescindir, incluso, de las que le son más propias. Esta postura nos llevaría al olvido de su auténtico tronco científico, con los riesgos de empobrecimiento que tal aventura acarrearía, ya que de este modo no podría llegar a tener una visión clara de los principios educativos, ni comprendería las leyes racionales por las que se ordena el sistema escolar, ni otras aportaciones que las materias pedagógicas le hacen o pueden hacerle, ni sus mismos orígenes, ni la evolución histórica que la ha ido configurando.

No obstante, hay que reconocer que si la supervisión ha adquirido carácter propio y cierta independencia, ha hecho posible el desarrollo y enriquecimiento del acervo de sus contenidos sin que por esto se desligue completamente de la pedagogía, aunque tenga que ser ella misma la que ahora dé cuenta de su propia razón de ser.

Lo que la ha conferido como disciplina con carácter propio ha sido, sin lugar a dudas, el conocimiento que ha sabido emprender para la adecuación de los elementos que entran en juego en el sistema escolar: materiales, personales y formales, y sobre su trama relacional (funcionamiento).

5. *Status epistémico de la supervisión.*

Si los saberes pedagógicos son capaces de incluir distintas disciplinas, como subsistemas culturales, es lógico que lo hagan respetando las peculiaridades de cada una y las características de su propia identidad y que asuman las contribuciones de todas ellas, por muy distintas y numerosas que sean.

Del planteamiento que venimos haciendo y teniendo en cuenta que la ciencia se apoya en una actividad que de forma objetiva y precisa alcanza la verdad a través del estudio de una realidad influyendo a la vez sobre ella, se puede deducir que la supervisión es:

- Una ciencia **autónoma e independiente**, aunque como todas las ciencias de la educación, la Supervisión también proviene y se alimenta de otros saberes, ya que hemos reconocido lo que le debe a las demás ciencias, tanto a las que caen dentro del ámbito de lo educativo como a las que se ocupan de otros

campos sociales; pero llega un momento en que alcanza su propia autonomía. La supervisión es una ciencia autónoma, porque cuenta con un objeto formal propio, aunque, tal vez, sea menos vasto que el de otras ciencias más generales, como es la optimización del rendimiento de las instituciones socio-educativas que hacen posible la educación. Este objeto, específico de la supervisión, sólo indirectamente puede ser estudiado por otras disciplinas. Pero no es "autónomamente normativa", sino que necesita constantemente tomar principios y axiomas de otros campos, haciendo cuidadosas transferencias a sus situaciones peculiares.

Hay que reconocer que una ciencia posee autonomía cuando tiene un objeto propio, métodos válidos de investigación y sistematización y cierto grado de generalización para sus principios y conclusiones y, desde luego, un campo en el que aplicarse, si no quiere quedar en el terreno de la utopía.

La autonomía reconocida a la supervisión, la propia de toda ciencia tributaria, no impide que forzosamente tenga que integrarse en el cuadro de las ciencias de la educación en donde la sitúan la mayor parte de los tratadistas.

- Una ciencia **integradora**, en cuanto que armoniza y pone en función de sus fines los principios, métodos y resultados a los que va arribando la investigación educativa.
- Una ciencia **sintetizadora**, pues correlaciona los datos de otras muchas en un enfoque unitario de su objeto específico y sintetiza principios y extrapola datos y conclusiones, agrupándolos en un determinado marco de referencia; amén de las teorías derivadas de las distintas corrientes de pensamiento.

Cuando nos detenemos a estudiar el método heurístico que se ha ido

siguiendo en la construcción de la misma supervisión, caemos enseguida en la cuenta de que ha sido eminentemente sintético, pues en buena medida ésta es una ciencia surgida por integración y, por lo mismo, deudora de otras muchas, como vamos a tener ocasión de analizar; y es lógico que una de sus tareas haya consistido en sintetizar los principios y conclusiones de las ciencias que le resultaban útiles, incorporándolos a su sistema doctrinal.

- Una ciencia **de lo real**, pues se afianza sobre los hechos -sobre el hecho educativo concretamente- y hace informaciones e interpretaciones sobre ellos. Es decir, actúa sobre lo dado después de que hayan intervenido aquellas otras ciencias que están llamadas a planificar, organizar, orientar y administrar la enseñanza y la educación y con las que tendrá que contar forzosamente. Esto hace que la supervisión sea una "ciencia sobre" que incide en lo que ya es una realidad con objeto de perfeccionarla. Hasta tal punto esto es así que se ha podido afirmar que:

"La inspección escolar, como actividad y como corporación, viene a encarnar, en el terreno de los hechos, las direcciones de la administración escolar"
(García Hoz, V.: 1978,307)

- Una ciencia **aplicada** a la resolución correcta de los casos que caen dentro de su campo y perteneciente a cierta clase de estudios que tienen por objeto aplicar a un fin activo leyes que pertenecen en general a diversos órdenes del conocimiento teórico. Pero con esto no queremos caer en una postura minimalista que da a la Supervisión un status científico de menor categoría, sino por el contrario, reconoceremos que sus propuestas son generalizables y por ende aplicables a casos concretos.

Posee, en consecuencia, como fin la acción -la acción inspectora para ser precisos-, que incide sobre el sistema escolar para que alcance su "deber ser" y para dar respuesta a situaciones y necesidades concretas: busca medios, realiza sus funciones y establece las estrategias en pos de tal empeño.

Nos debe satisfacer el que los estudios llevados a cabo hasta este momento en el campo de la supervisión hayan contribuido al aumento del rendimiento escolar, a la mayor eficiencia de las instituciones educativas y a la revalorización de la misión del profesorado.

El objeto de esta perspectiva de ciencia aplicada es la consecución de la eficiencia, intentando regular la práctica escolar según la tecnología que deriva del conocimiento científico.

- Una ciencia **práctica**, pues como otras ciencias de la educación adquiere "una significación práctica a través de la detección de correlaciones, de la identificación de posibles secuencias y modelos operativos (en función de decisiones valorativas de índole político y filosófico tomadas desde fuera) y de sus eventuales repercusiones: así como mediante la puesta a disposición de informaciones relevantes a la hora de tomar decisiones que afecten a la política educativa". (Schriewer, J.: 1991, 148.)

La supervisión es una ciencia activa, además, porque se propone la revisión y la orientación del funcionamiento del sistema escolar de manera eficiente: haciendo indicaciones, -formulando exigencias-, comprobando resultados e impulsando su renovación y perfeccionamiento. El hecho, sin embargo, de que la supervisión se haya dedicado hasta ahora de manera preferente a cuestiones funcionales ha estado impidiendo un conocimiento

teórico imprescindible centrado en el sentido, funciones y características del sistema supervisor.

La supervisión es una ciencia práctica porque, además, procura, igualmente, un efecto comprobable, como que el sistema educativo de un país consiga un rendimiento óptimo. Aunque a pesar de esta afirmación se ha podido decir:

"En el juego entrecruzado de teoría y práctica, de compatibilidad e incompatibilidad de ambos, los estudios suelen fortalecer la 'jerarquía académica' a costa de la 'relevancia práctica'. (Fernández Huerta, J.: 1993, 59.)

Podemos concluir sin embargo, afirmando que *la supervisión tiene un sentido práctico o carece de sentido.*

- Una ciencia **útil**, ya que, con el saber de la supervisión escolar, podemos mejorar el sistema educativo y resolver muchos de sus problemas pues ha surgido como una respuesta a sus necesidades. La supervisión investiga y descubre nuevas técnicas para intervenir en él positivamente y es capaz de introducir criterios de racionalidad y equilibrio en todo el aparato escolar. Incluso cuando se mantiene como una reflexión sobre el sistema escolar, opera sobre él a través de la inspección que ejerce su actuación efectiva para mejorarlo.

Como decimos, la supervisión tiene una clara ascendencia científico-positiva, pues en ningún caso ha sabido o ha podido desligarse de la perspectiva práctica, como hemos dicho, aunque esto no quiere decir que no posea una innegable vertiente teórica con la que satisfacer la doble función explicativa y

predictiva que tal vertiente posee siempre.

Hay, sin embargo, que detectar lo que de la supervisión se hurta o se resiste a ser aceptado por la acción inspectora y llegar a descubrir cuáles son las causas que se pueden dar para que esto ocurra, porque de no hacerse así llegaría un momento en el que no estaría clara la distinción entre lo que es científico y no lo es dentro de ella.

- Una ciencia **prescriptiva o normativa**, pues formula reglas y fija criterios concernientes al modo más eficaz de alcanzar sus resultados; en suma, porque persigue dirigir y perfeccionar el proceso educativo institucionalizado, adquiriendo por ello un valor prácticamente generalizado en los sistemas escolares. No obstante, tal pretensión normativa no tiene por qué conducir en todos los casos a cuestiones racionales decidibles exclusivamente a la luz de la ciencia.

Una ciencia, en fin, que trata de dar respuesta válida y fiable a los problemas que el sistema escolar le presenta, por los que siente una especial preocupación e interés, a los que está esencialmente abocada y con los que se encuentra seriamente comprometida. Pese a todo, no podemos encuadrar a la supervisión sólo en el terreno de la praxis, sino también en el de la teoría, aunque la educación escolar nos esté reclamando a todas soluciones prácticas.

Como ocurre en la pedagogía, del terreno del ser se pasa al del deber ser y la introducción de este aspecto normativo confiere a la supervisión una perspectiva hacia el futuro que la acredita como garantía de continuidad.

Con todo esto, podemos concluir afirmando -aunque pequemos de nominalistas- que *la supervisión es una ciencia autónoma, integradora, sintetizadora, aplicada y normativa, práctica y útil, que se ocupa de la realidad educativa institucionalizada (sistema escolar) con objeto de mejorarla y de que alcance sus fines con los más variados métodos y procedimientos, encontrándose en condiciones de despejar los problemas y salvar los obstáculos que se puedan presentar en este empeño.* (Cfr. Soler Fierrez, E.: 1992.)

6. *Gnoseología de la Supervisión.*

Cuando una ciencia reflexiona sobre sí misma y es capaz de someter a crítica sus principios, da a luz una nueva disciplina: su propia gnoseología. Las preguntas que se plantean desde la gnoseología de la supervisión son fundamentalmente estas:

- a) ¿Qué es lo que conoce la supervisión?
- b) ¿Posee sistema este conocimiento?
- c) ¿Qué formas de conocer tiene la supervisión?
- d) ¿Para qué necesita conocer?

En definitiva se puede afirmar que gnoseológicamente hay que considerar a la Supervisión Educativa desde estas cuatro exigencias:

- a) *Exigencia objetiva*, es decir, el ámbito disciplinar que abarca, el objeto que tiene y del que sólo ella se ocupa, o su campo conceptual propio.
- b) *Exigencia de congruencia conceptual*, es decir, sistema de doctrina,

conjunto de verdades reorganizadas, relacionadas y sistematizadas entre sí hasta formar un todo, un cuerpo de saber.

- c) *Exigencia metódica* que no requiere que sean métodos exclusivos, pero sí que tengan un uso o aplicación propio y específico impuesto por las características de la ciencia en cuestión. Desde esta perspectiva metodológica en la Supervisión se da una dualidad básica: la que se concentra en cuestiones mensurables, cuantitativas y empíricas y la que se inclina por aspectos significativos, de sentido y difícilmente cuantificables. Pero no siempre esta dualidad se presenta perfectamente definida sino que por lo general aparecen propuestas metodológicas en uno u otro de estos grandes grupos porque presentan elementos de los dos. Si repasamos ahora las propuestas metodológicas de las grandes escuelas, había que decir que el conductismo, la teoría de juegos, la teoría general de sistemas y la cibernética caerían dentro del sector de la metodología cuantitativa; mientras que el funcionalismo, escolasticismo, racionalismo y marxismo entrarían en el sector de los análisis cualitativos; lo que no quita para que algunas estén entre los dos grandes sectores que hemos reseñado.
- d) *Exigencia teleológica*, es decir, fin propio al que se encamina este saber. La Supervisión es un saber con fines.

Objeto, sistema, método y finalidad quedan recogidos en estas cuatro exigencias.

a) Lo que conoce.

"El mundo moderno, por determinados motivos propios, ha tenido que privilegiar de manera considerable los acontecimientos educativos que suceden en instituciones particulares, es decir, en las escuelas. La pedagogía escolar parece que casi ha ofuscado el horizonte de las preocupaciones pedagógicas. Cuando la epistemología estudia a la pedagogía escolar pone de relieve que tiene una articulación muy abundante gracias a la cantidad de problemas que tiene que afrontar". (Giacinto, S. de: 1990, 876.)

Pues bien, la supervisión aparece como consecuencia del auge de lo educativo escolarizado, como parte de la pedagogía escolar, cuando en el siglo XIX el pensamiento científico empezó a aplicarse también a las instituciones educativas.

Por este hecho, la supervisión se propuso, desde el primer momento y en primer lugar, estudiar el sector de realidad al que se aplica, descubriendo en él un campo propio (la educación tal como se produce en el sistema escolar), atrayendo además hacia este campo los conocimientos que de otras ciencias le pudieran ser válidos.

Sin embargo, el sistema escolar, objeto que reconocemos a la supervisión, puede ser estudiado también por la planificación, la organización, la propia supervisión, etc., como en su momento veremos, pero ya no es el mismo objeto en cada cual, sino distinto. Para la planificación consistirá en un sistema en el que hay que racionalizar la acción estableciendo metas y plazos y arbitrando los medios congruentes para que puedan alcanzarse; para la organización será la forma de movilizar y coordinar los esfuerzos de las distintas unidades con miras a alcanzar lo que al sistema, como tal sistema, se le encomienda y, finalmente, la supervisión tendrá

que garantizar su buen funcionamiento, revisándolo y asegurando que los fines se consiguen y se aprovechan eficientemente los recursos. Pero es más, la supervisión recae al mismo tiempo sobre lo que ha decidido la planificación, la organización y la administración, comprobando la validez de muchos de sus postulados, por lo que hay que reconocerle un papel sobre todas ellas; no deja de ser verdad en muchas ocasiones lo que decía Karl Vossler: "Los administradores "hacen" la escuela, y el maestro tiene que aguantarla"; podríamos añadir nosotros: y el inspector ocuparse del maestro para que llegue a conseguir una buena escuela.

Es decir, el origen de la supervisión no ha sido algo etéreo y abstracto, desligado del mundo real, no ha sido algo que se haya inventado porque sí, sino algo histórico y concreto, en estrecho contacto con unas circunstancias y unas condiciones determinadas. Es verdad que toda teoría, toda preocupación científica, tiene una base real, histórica y social al mismo tiempo, con independencia de la fortuna que haya podido correr luego su desarrollo, y el determinar las causas y los fundamentos de su aparición, así como las razones que han justificado su evolución, es un cometido que no pueden dejar de abordar sus cultivadores. La supervisión representa la reflexión sobre la educación institucionalizada y ésta, como forma organizada -ya lo hemos dicho- hay que comprenderla como un reflejo de la contextura social del siglo XIX.

La inspección aparece, por tanto, cuando la enseñanza es ya una realidad y se instala en la realidad de la enseñanza, por eso a ella no le incumbe montarla, sino supervisarla, y por eso mismo su actuación representa siempre una *acción sobre*; no un examen de conciencia con el propósito de mejora, sino una iluminación externa que busca el conocimiento del sistema escolar y la consecución de los objetivos en los que se empeña.

La inspección no legisla, ni planifica, ni organiza, ni administra -como ya hemos reconocido-; el suyo es un ejercicio posterior y siempre como consecuencia de la existencia de una red escolar; es decir, su acción se monta sobre lo planificado o improvisado, sobre lo organizado o desorganizado, sobre lo orientado o desorientado -lo cierto es que hay veces, como ahora, que tiene que actuar en una sociedad desorientada-, sobre lo administrado o no, pero, en cualquier caso, siempre sobre lo existente; de ahí las dificultades que en tantas ocasiones esperan a un trabajo que con frecuencia tiene que adoptar carácter correctivo. Al inspector no se le concibe sin escuelas en las que actuar; sin sistema educativo, tendríamos que decir hoy.

Como puede deducirse, el objeto de las disciplinas que hemos citado viene determinado por lo característico y particular de cada una. La planificación, la organización, la administración y la supervisión ponen su propio empeño en el objeto que estudian -el sistema escolar-, pero sus respectivos aspectos formales le vienen dados -como hemos visto- por esa particularización; logrando de esta manera acotar el terreno que quieren estudiar y tratarlo bajo sus propios puntos de vista y por lo que sus aportaciones son bien diferentes.

Cuando el problema del objeto se aborda desde la supervisión es viable descomponer el mecanismo del conocimiento según sus distintos elementos (estudio formal-analítico del campo) tratando de investigar sus posibles relaciones. La tradición científica ha acuñado una sistemática que se puede aplicar también en este caso al distinguir dos polos que están relacionados: sujeto y objeto.

Para la supervisión, sujeto y objeto no son elementos pasivos y estáticos en los que se pueda intervenir con facilidad, ni sus partes son unidades simples y equivalentes, un objeto, más bien, que padece la acción de quien está llamado a

conocerlo sin inmutarse; sino que casi siempre, nos encontramos con un objeto en pleno dinamismo, caracterizado por la acción que se va insertando en un discurrir en el que es imposible el retroceso.

Su mismo objeto, el sistema escolar, delata una evidente relación con la pedagogía y la organización escolar. La pedagogía estudia la educación, pero en las sociedades desarrolladas la educación como preparación para la vida social y laboral se produce dentro del sistema escolar; de ahí que la supervisión se ocupe de la educación que este sistema produce, que incluso está supliendo en muchos casos a otros agentes llamados a educar como tarea puramente compensatoria, por lo que la acción educativa de los sistemas escolares adquiere cada vez mayor importancia, hasta el punto de que la educación de un país se confunde hoy con la que su sistema educativo es capaz de conseguir y, como copartícipe de este objeto, tiene que relacionarse también, forzosamente, con las demás "ciencias de la educación" que junto a ella la estudian.

Como venimos diciendo, el sistema escolar -como objeto- desborda a la supervisión (hemos visto ya que el sistema escolar es toda una encrucijada), y a su estudio acuden otras ciencias, proyectando también sobre él sus objetos formales. De alguna manera, todas estas ciencias que del sistema escolar se ocupan quedan emparentadas aunque sólo sea por el hecho de compartirlo, por mucha diversidad que pueda haber en sus orígenes, por muy distintos que puedan ser sus métodos y por muy peculiares que sean sus intereses. Cualquier aislacionismo traería como consecuencia versiones miopes al prescindir de la ayuda mutua que se pueden prestar materias que, como la supervisión, cifran en el sistema escolar todos sus empeños, aunque -como hemos visto- no lo tengan con carácter exclusivo.

El sistema escolar, si bien realiza la educación, no es un hecho espontáneo como ella. Ha surgido como algo organizado, positivo, con un fin claro y con una fuerte apoyatura estructural, legal y económica, que ha sido y es, su base de sustentación; por una urgencia social que lo ha hecho posible y por una razón de necesidad y de eficacia que ha justificado el que la administración lo haya considerado como un sector que hay que atender y al que hay que dedicar cuantiosos recursos. Esta circunstancia ha ocasionado que desde el principio haya existido una poderosa razón para ocuparse de él desde una perspectiva científica, captando su realidad y siguiendo su curso; tal era la conciencia de su importancia y la necesidad de que cumpliera correctamente sus cometidos. Por otra parte ha tratado de abarcarlo en su totalidad:

"La Supervisión escolar investiga, normativiza, tecnifica y actúa en numerosas 'situaciones' y respecto a toda clase de proyectos escolares". (Fernández Huerta, J.: 1993, 85.)

La supervisión escolar se ocupa, pues, no sólo de un *hecho real* que podría repudiar o no requerir su intervención, sino de un *hecho real organizado* que la necesita y espera de ella sus aportaciones.

b) *Un sistema de conocimientos.*

Un sistema de conocimientos cubre todo un campo que se identifica con el objeto que tratamos de estudiar. Este objeto es abordado en extensión y en profundidad hasta quedar abarcado y penetrado en la medida en que le sea posible a los métodos con los que se cuenta. Por eso el sistema pone especial énfasis en las interacciones de las distintas partes o elementos que constituyen el objeto y se estructura conforme éste permite, hasta el punto de que su índice

temático es indicador del grado alcanzado en su tratamiento.

No supone, pues, conocimientos inconexos de distintas procedencias que se sedimentan en un terreno necesitado de ellos; sino que han ido surgiendo por la necesidad habida y la investigación realizada y poseen congruencia conceptual interna.

Según lo que acabamos de decir, podemos afirmar que nos estamos refiriendo a un sistema de conocimientos cuando los resultados, las proposiciones, los juicios, los conceptos y las leyes son susceptibles de un orden (*corpus*) con estructura y forma apropiada al objeto y no se presentan como suma de casuales experiencias aisladas.

La supervisión supone un sistema científico por cuanto el elenco de sus contenidos y de sus investigaciones tiene:

- . cierta objetividad,
- . congruencia conceptual,
- . un nivel de generalización y
- . suficiente unidad

como para ser aplicado con las imprescindibles garantías de rigor y solvencia.

El desarrollo alcanzado por la supervisión ha hecho que hoy día podamos contar con un conjunto de verdades estructuradas y de conocimientos que se ordenan de manera sistemática en un cuerpo disciplinar propio. Todo esto ha dado lugar a los distintos capítulos que se pueden encontrar en los tratados que de ella se ocupan, a programas ordenados que suponen todo un índice temático

de gran riqueza y utilidad, como se demuestra en el capítulo primero.

Finalmente, conviene advertir que el sistema de conocimientos que la supervisión representa no es cerrado, ni hay que esforzarse en que así sea, pues redundaría en su descrédito; por el contrario, un sistema abierto permite la integración de nuevas aportaciones que pueden suponer un mayor grado de profundización en la acción inspectora y abrir nuevas perspectivas a la supervisión.

Este hecho obliga al estudioso de la supervisión a *ordenar* su saber en la forma que le sea posible, atendiendo a sus características estructurales.

c) *Formas de conocer.*

Lo primero con que se tiene que enfrentar la supervisión es con la lectura de la realidad para conocer sus leyes y ordenarla según los conceptos generales procedentes de distintos campos científicos. La pregunta epistemológica que se hace, pues, como ocurre en otros casos también, no es sino ésta: ¿qué es lo que debo observar?; que equivale a esta otra, ¿qué es lo que me interesa conocer?, porque de lo que observa podremos deducir lo que la supervisión conoce.

La supervisión se basa en la observación, verificación y el examen del hecho educativo teniendo como suya una manera de observar, conforme a un plan determinado, que consiste en acompañar paso a paso el desarrollo de ciertos fenómenos que se dan en el sistema escolar (*seguimiento*), incidiendo sobre ellos de manera adecuada (*supervisión*). Es decir, la supervisión tiene la

capacidad de observar el hecho educativo -"el más humano entre los hechos humanos"- tal y como está dándose en las instituciones escolares; ya que la observación que la caracteriza aprehende el fenómeno educativo en su realidad e integridad, es decir, es capaz de conocerlo conforme a su realidad, sin sacarlo del ambiente en el que sucede. No es una observación sobre fenómenos que se provocan en el laboratorio o que suceden en una humanidad ahistórica y abstracta. Por eso, el que ejerce la supervisión no es un investigador que los aísle para así conocerlos, sino el agente que los conoce con voluntad de actuar sobre ellos: *la supervisión no conoce por conocer, sino que conoce para estimular e influir, para consolidar o cambiar.*

Contestados los interrogantes ¿qué es lo que me interesa observar? y ¿qué debo conocer?, el inspector se pregunta también: ¿cuándo tengo que intervenir? y ¿cómo debo hacerlo? La observación del inspector es siempre el resultado de una inserción. Porque el inspector no rodea, ni cerca, ni sitia la realidad con el fin de estudiarla solamente; penetra en ella, como ocurre también en otros casos dentro de la investigación sociológica, para poder intervenir y ayudar a transformarla.

Esta manera de observar no se puede desligar de los requisitos que el método científico exige, y, contando con ellos, la supervisión aborda la observación de manera peculiar, pues analiza desde dentro y compara y sopesa lo que *hace posible una institución escolar con los medios que tiene*. A fin de cuentas, lo que hay que conseguir en la educación escolar es que todas las posibilidades fragüen en resultados, o lo que es lo mismo, el que éstos y aquéllas se hagan equivalentes y coincida lo posible con lo real. Sin duda que esta postura nace de cierto optimismo pedagógico y de la creencia en los

efectos positivos de la supervisión.

Los procedimientos o métodos de investigación, modalidades de operaciones, reglas prácticas usadas, etc., constituyen las formas de las que se vale la supervisión para avanzar en el conocimiento científico y enfrentarse con la práctica cotidiana. Esto no quita para que la mayor parte de las veces la metodología de la supervisión sea una metodología compartida que facilita el tratamiento inter o multidisciplinar, que permite, tanto con el objeto de investigación como con los métodos empleados, la relación con otras materias que se ocupan también de la educación de una u otra forma.

Finalmente, en cuanto a la supervisión entendida como disciplina *para la acción*, es preceptivo que su metodología tenga en cuenta la singularidad de cada situación escolar que concretará las posibilidades efectivas del actuar de la inspección según lo que en cada momento se pretenda. Métodos y fines quedan así estrechamente vinculados y con cierta dependencia aquéllos de éstos; pues se trata de buscar los métodos, los procedimientos o las formas de actuación que resulten más idóneos para alcanzar el resultado que se desea en cada momento y no al contrario.

d) Finalidad.

La supervisión emprende el camino desde lo que es a lo que debe ser, guiada por directrices que son formuladas a manera de orientaciones de su actuar.

Encontramos en ella una triada de cometidos:

- a) La primera; en vigilar el proceso de acción para ver si se justifican los medios, si se ajusta a las previsiones y se alcanzan los objetivos propuestos, no admitiendo distracciones ni caídas en el rendimiento y aumentando la eficiencia a base de mejorar el trabajo sin incrementar los insumos. Para esto, la supervisión ajusta sus objetivos a las finalidades que persigue el sistema escolar y cuando esto no se cumple es porque se carece de orientaciones claras, o porque se constituye en un obstáculo para el buen funcionamiento del mismo.
- b) Su segunda utilidad está en poner al sistema escolar en condiciones de afrontar ciertos cambios, siendo capaz de dirigirlos y controlarlos en la medida de sus posibilidades, determinando cómo debe evolucionar.
- c) La tercera, que de alguna manera sintetiza toda su teleología, se podía resumir en un empeño por la mejora de la enseñanza y la educación, por un afán de que el sistema educativo alcance un perfecto funcionamiento y la educación, como producto suyo, la máxima calidad.

Todos los tratadistas coinciden en afirmar que la supervisión tiene como *fin general* la mejora de la calidad desde el ejercicio de las funciones que le son propias; fin éste que a algunos les ha bastado para definirla:

"la colaboración en la creación de una mejor situación de aprendizaje-enseñanza" (Wiles, K.: 1955,8).

Cuenta así la supervisión con una esencia teleológica que hace que tenga que caminar hacia unas metas que le confieren sentido, por lo que le importan

además las consideraciones axiológicas y fácticas que la sitúan en una materia científica con valores. Porque la calidad educativa es una categoría axiológica, y la educación, resultado del empeño institucional, tiene que estar sometida al análisis valorativo también, por tanto, no es de extrañar que la supervisión, que salvaguarda la calidad, quede inmersa en ese mismo mundo de valores.

Por todo esto podemos decir, como hemos escrito en otro lugar, que entendemos por supervisión "una ciencia que mediante el estudio y aplicación de diversos principios y procedimientos tiende a 'optimizar' el rendimiento de la instituciones creadas con fines educativos dentro del sistema escolar". (Soler Fierrez, E.: 1992, 168.)

7. *La dignidad científica de la Supervisión.*

Pese a lo dicho hasta el momento, está claro que no se puede reducir la supervisión a un estudio interpretativo del sistema escolar, emparentándola así con su historia. Esta postura delata un reduccionismo evidente. Tampoco se la puede considerar como apegada a su realidad más inmediata al no reconocerle lo que de universal y trascendente pueden tener sus aportaciones. Lo que no quiere decir, sin embargo, que la supervisión sea atemporal y neutra, y que por fuerza se tenga que mostrar despegada del aquí y del ahora, pues -como hemos reconocido- actúa sobre realidades, como la de la educación, según se está dando, en su fluir cotidiano, continuo e irreversible y aporta ya un repertorio de soluciones a los problemas educativos de los que tradicionalmente se ha venido ocupando, de acuerdo con la investigación y la experiencia o, en resumidas cuentas, con la eficiencia.

Porque los suyos no son conocimientos que se han ido acumulando los unos junto a los otros, provenientes de las experiencias de los inspectores, o por la tradición que se ha ido transmitiendo generacionalmente. Aquí también, como quiere M. Foucault, "no relacionamos la ciencia con lo que ha debido ser vivido o quiere serlo, para que esté fundamentada la intención de idealidad que le es propia, sino con lo que ha debido ser dicho -o lo que debe serlo- para que pueda existir un discurso que, llegado el caso, responda a unos criterios experimentales y formales de cientificidad". (1988, 306.)

Pero parece amenazar esta categoría de independencia científica el hecho de que se proyecte sobre un objeto forzosamente compartido y el que se le puedan superponer o solapar algunas de sus conclusiones con las procedentes de otros campos, aunque ni siquiera, a estas alturas, los aspectos más genéricos eclipsan aquellos más específicos; todo lo cual no es suficiente como para atentar contra su *dignidad de ciencia particular*, como ocurre en muchos otros casos.

En conclusión; la supervisión no pierde su carácter de ciencia por el hecho de admitir a la pedagogía como madre de las ciencias de la educación y nexo de todas ellas, ni por reconocer el carácter histórico del hecho educativo que estudia, ni por considerarlo como uno de los hechos sociales; sino que, por el contrario, se afianza como ciencia pedagógica, histórica y social al mismo tiempo. Es más, esta triple vinculación la implica en una razón sociológica, histórica y pedagógica de manera evidente. Si hay una supervisión de lo económico, del trabajo, de lo social en general, es porque se le reconoce la capacidad de proyectarse en distintas realidades sociales y solvencia para actuar positivamente sobre todas ellas; y esto no se lo puede dar sino su talante científico; el reconocimiento de una supervisión de la economía o de las diversas actividades laborales tiene su razón en que existe un respaldo que da

apoyatura a unas áreas tan especializadas que constituyen hoy profesiones muy consagradas.

La supervisión no es sólo posible, sino extensible a todos y cada uno de los campos en los que se proyecta la actividad humana -y la educación es esencialmente humana- y el método científico no se rompe -como advertiera Bunge- cuando se estira hasta abarcar los fenómenos sociales, pues tiene elasticidad suficiente para llegar a ellos también y en este caso, la Supervisión posee, además, todas las características de los sectores del saber; es decir:

- a) Historia larga y patrimonio importante de verdades.
- b) Estructura interna sólida y sistemática.
- c) Métodos con los que investigar y obtener sus propios resultados.
- d) Funciones que cumplir.
- e) Campo propio en el que actuar.
- f) Amplia implantación geográfica.
- g) Investigadores y tratadistas que la van enriqueciendo con sus aportaciones.
- h) Conclusiones aplicables que mejoran los sectores sobre los que inciden.

* * * *

8. Bibliografía

AVANZINI, G. (1977): *La pedagogía en el siglo XX*, Narcea, Madrid.

FERNANDEZ HUERTA, J. (1993): "La Supervisión escolar en las ciencias de la educación", en SOLER FIERREZ, E. (Coord),: *Fundamentos de Supervisión educativa*, La Muralla, Madrid.

FOUCAULT, M. (1988): *La arqueología del saber*, Siglo XXI, México.

GARCÍA HOZ, V. (1978): *Principios de Pedagogía sistemática*, Rialp, Madrid, 9ª edic.

GIACINTO, S. De (1990): "Epistemología" en Flores d'Arcais, G.: *Diccionario de Ciencias de la Educación*, Ed. Paulinas, Madrid, 863-876.

POPKEWITZ, T.S. (1988): *Paradigma e ideología en la investigación educativa*, Mondadori, Madrid.

SCHRIEWER, J. (1991): "La construcción de la pedagogía científica. Diferenciación institucional y disciplinar, funciones formativas y praxis educativa en la ciencia universitaria de la educación en Alemania y Francia", en Revista de Educación, M.E.C., Nº 296, septiembre-diciembre, Madrid.

SOLER FIÉRREZ, E. (1991): "Fuentes documentales para el estudio de la historia de la Inspección educativa en España", en Historia de la educación. Revista interuniversitaria; Universidad de Salamanca, nº 10, enero-diciembre. págs. 381-408.

SOLER FIÉRREZ, E. (1992): "Supervisión escolar y práctica inspectora", en Revista de Ciencias de la Educación, nº 150, abril-junio 1992, págs. 167-185.

THUILLIERS, P. (1991): "Filosofía de la ciencia o epistemología", en Ardones, J.M.: *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*, Anthropos, Barcelona, págs. 61-70.

WILES, K. (1955): *Supervision For Better Schools: The Role of the Official Leader in Program Development* Englewood Cliffs; N.I. Prentice-Hall, Inc.

CAPITULO III

Los términos *inspección* y *supervisión*

CAPITULO III

Los terminos *inspección* y *supervisión*

SUMARIO:

1. Discusión previa.- 2. Indagación etimológica en torno a las palabras inspección y supervisión.- 3. Sentido de los significados de las voces *inspección* y *supervisión*.- 4. Bibliografía.

1. *Discusión previa*

Los tratadistas, en su mayor parte, emplean indistintamente los términos *supervisión* e *inspección*, los utilizan sin un criterio conceptual claro y se suelen decantar por uno u otro llevados más por la costumbre que por el rigor terminológico, hasta el punto de que ciertas definiciones que se han dado de *supervisión* responden más bien a las de una práctica inspectora. En algunos casos se han buscado matices en la significación, y ha quedado la *supervisión* más asimilada al asesoramiento, la guía o la orientación, incluso como una de las funciones de la *inspección*; mientras que ésta se ha identificado con la vigilancia, el control y la fiscalización. Por eso, bajo el título de "*supervisión y control*", tan frecuente en este tipos de estudios, se ha pretendido salir al paso de la dicotomía casando estas dos tendencias; lo que no quita para que se puedan registrar posiciones completamente opuestas:

"Por *supervisión* escolar se entiende el conjunto de acciones dirigidas al mejoramiento de las condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje de alumnos y maestros, al perfeccionamiento de los educadores que se hallan en servicio y al mejoramiento de la situación educativa". (Lemus, L.A.: 1965, 26.)

Y esta otra en el mismo sentido:

"La *supervisión* consiste en todas las actividades conducentes al mejoramiento de la educación, las actividades relacionadas con la moral del profesor, el mejoramiento de las relaciones humanas, el perfeccionamiento del maestro durante la realización de sus funciones y el desarrollo del currículo". (Wiles, K.: 1965, 23.)

Incluso se encuentran concepciones muy distintas:

"No parece muy aventurado pensar que la supervisión se halla más cercana al significado de control y dictamen del que tiene la autoridad, mientras que el sentido de la inspección apunta más especialmente a una actitud de orientación y ayuda". (García Hoz, V. 1992, 150.)

Se puede pensar, no obstante, que las diferencias entre ambas denominaciones radican en que la supervisión es una de las ciencias que se ocupa, de un modo u otro, de la educación, mientras que la inspección representa una casuística de índole práctico; sin que entre ambas denominaciones se perciba contradicción alguna.

Así concebidas, la inspección vendría a representar la práctica de la supervisión, o, dicho de otro modo, la inspección sería la supervisión llevada al terreno de la acción y ésta la ciencia que la inspira y la fundamenta.

Para poder llegar a esta conclusión, tal vez adelantada prematuramente, tendríamos que volver sobre la reflexión epistemológica estudiada ampliamente en el capítulo anterior y aclarar y delimitar los contornos que tiene la supervisión como disciplina, hasta ver si realmente la podemos considerar como ciencia autónoma.

Mas para adentrarnos en estos planteamientos no tendremos más remedio que partir de una definición -por muy provisional que se quiera-, de las muchas que se han venido dando en los manuales al uso, o de la que aquí se puede proponer, y proceder luego a su análisis aislando los elementos que resulten comunes en todas ellas.

Sin duda, la definición a la que nos adhiramos nos servirá de referente obligado para el posterior estudio.

2. *Indagación etimológica en torno a las palabras inspección y supervisión.*

Para introducirnos en esta reflexión etimológica nada mejor que esta curiosa cita en la que el novelista Juan Valera ejemplifica la capacidad generadora de algunas raíces acudiendo precisamente a **spac** y **spec**; no nos resistimos a reproducirla íntegramente:

"Otra fuente de variedad y riqueza en las lenguas es lo fecundo de sus raíces, de las cuales brotan palabras nuevas por composición o derivación. Por mera derivación parece como que hay en la raíz una fuerza orgánica y vegetativa capaz de crear de sí misma un enjambre de voces para significar, pasando de un sentido recto a otro figurado y traslaticio, las cosas más discordes y las ideas menos análogas. Max Müller [*La science du langage*] trae un curioso ejemplo de esto en la raíz sánscrita *spac* o *spec*: de aquí *spicere*, mirar, ver; *espejo*, *espectáculo*, *espectación* (sic.), *espía*, *espíar*, *espionaje*, *respetar*, *respetable*, *respeto*, ***inspección***, ***inspector***, *especie*, *especificar*, *especies*, *especiero*, *auspicio*, *conspicuo*, etc., etc. Y trocando por metátesis el *spec* latino en el *skep* griego, *escéptico*, *escepticismo*, *microscopio*, *telescopio*, *caleidoscopio*, *estereoscopio* y otras muchas voces usadas en castellano sin contar las que provienen de las demás lenguas de europa de la misma raíz *spac* o *spec*". (Valera, J.: 1905, 184-185.)

De la raíz indoeuropea ***spec-** deriva directamente el antiguo verbo latino **spicere** y su derivado **spectare** que significa *mirar*¹. Este verbo, reforzado con diferentes prefijos adquiere matices que enriquecen extraordinariamente el significado de su raíz. Así **aspicere** (**ad-spicere**) significa 'mirar hacia' (es decir, intencionadamente); por lo tanto *contemplar*, *examinar*, *escudriñar*, *considerar*, *percibir*, *ver*; **conspicere**, 'mirar el conjunto de una cosa observando todos sus detalles'; **respicere**, (acción reiterativa de mirar), 'volver a mirar', 'mirar una y otra vez', 'mirar reiteradamente', 'volver sobre lo visto'; **prospicere**, 'mirar hacia delante'.

¹ Cfr. María Moliner: *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, 1967, s.v. **inspección**.

Finalmente **inspicere** (de donde procede la palabra *inspección*) significará ‘mirar hacia dentro’², ‘mirar con un sentido escrutador, investigador, analítico’, que pretende llegar al fondo, a la esencia y naturaleza de las cosas.

La Real Academia Española recoge por primera vez el término a principios del siglo XVIII³, tomándolo directamente del sustantivo verbal, procedente de *spicio*, *inspectio-inspectionis*: ‘mirar hacia adentro’ o ‘por dentro’, que comporta la actividad de análisis, disección o escrutación.

Por su parte, el término *supervisión* -palabra homográfica de la inglesa- deriva del sustantivo *visio*, relacionado etimológicamente con video (*ver*); se refiere a la ‘acción de ver’, la *visión*, como el acto fisiológico de ver. El término **supervisión** con la connotación de control penetró en las lenguas cultas occidentales a través del inglés (el *Oxford English Dictionary*- Oxford, Clarendon Press, second edition, 1989, s.v. **supervision**- lo documenta por vez primera en 1640), y como anglicismo es considerado -y rechazado- por repertorios lexicográficos que los estudian:

Supervisión: "Barbarismo [...] arraigado y difundido, trasplante homográfico y crudo del inglés *supervision* (pr. super vishon). Equivalentes castizos de este vocablo son: *inspección*, *vigilancia*, *autoridad*, *dirección*" (Alfaro, R.J.: 1950.)

Supervisar: "Anglicismo [...] reprensible, porque se le oye a personas de quienes hay

² Cfr. Corominas, J. y Pascual, J.A.: *Diccionario etimológico castellano e hispánico*, Madrid, Gredos, 1980, s.v. **espectáculo**.

³ R.A.E.: *Diccionario de Autoridades*, Madrid, 1726-39, s.v. **inspector**. El diccionario académico se refiere ya en esta primera edición, al inspector como empleo militar (empleo al que se refería siglos atrás el autor latino Flavio Vegecio -siglos IV-V d.C.-, en su *Epítome rei militaris*, al citar: "Campicursionem ut ipse appellant, inspectionemque armorum assidue faciant". Lib. 3, cap.4), y así se mantiene hasta 1899 (13ª ed. del DRAE), en que ya hace referencia a otros campos de actuación (*inspector* de policía, de correos, de aduanas, de estudios, de ferrocarriles).

motivo para esperar mayor respeto por su lengua. Es calco servil de *to supervise* (pr. tu súpervais), que vale *inspeccionar, vigilar, dirigir*". (Alfaro, R.J. 1950.)

Supervisor: "Forma, con *supervisar* y *supervisión* un trío de barbarismos superlativos. *Supervisor*, como su homógrafo inglés (pr. supervéisor) tiene como equivalentes castizos *inspector, veedor, vigilante, superintendente y director*". (Alfaro, R.J.: 1950.)

Así mismo están recogidos estos términos en los diccionarios de Malaret. A., *Diccionario de americanismos*, Buenos Aires, 3ª ed., 1946; Morínigo, M.A., *Diccionario manual de americanismos*, Barcelona 1966).

Los significados etimológicos de las palabras *inspección* y *supervisión* son, pues, análogos pero diferentes en grados y ambos hacen referencia, ya lo hemos dicho, a **ver** y como afirmaba Aristóteles, la vista descubre muchas diferencias, es decir, 'tiene presente un elemento de fruición que hoy se tiende a olvidar demasiado, y tiene indudable conexión con la curiosidad'. (Marías, J.: 1993, 32.)

Sin embargo, ambas palabras se distinguen por el prefijo: *in-* en el caso de *inspección* y *super-* en el caso de *supervisión*, y aquí estriba la diferencia de significados de estos términos; en el prefijo que los inicia.

Según estos elementos, *inspección* equivaldría a 'mirar dentro', 'mirar en el interior'. Supone, pues, una *mirada profunda y penetrante* capaz de ejercer presión sobre la realidad hasta obligarla a manifestarse ; mientras que la *supervisión* valdría tanto como 'mirar sobre', 'mirar desde arriba', e implica una *mirada distante y panorámica*, bien por la separación jerárquica que pueda mediar entre el que supervisa y lo supervisado, o porque la actuación supervisora no requiera de más proximidad.

Implica el ejercicio de la autoridad de una manera muy concreta y determinada. La distancia de la mirada, cercana en un caso, alejada en otro, diferencia en última instancia a los dos sustantivos. Queda, pues, la supervisión como una actividad más general y difusa y la inspección como una acción más particularizada y concreta, aunque de la misma naturaleza.

Como vemos por su etimología, *inspección* hace referencia a una actividad insistente, profunda, mientras que la supervisión a un ver más remoto; es decir, equivale a una mirada desde una perspectiva superior ('una manera privilegiada de contemplar', como hemos escrito en alguna ocasión), al contrario que la inspección, que es, más bien, *un mirar en la proximidad de la compañía*. Históricamente, la **inspección** se predica de campos muy heterogéneos en la actividad humana. Siguiendo el *Vocabulario de ocupaciones*⁴ se aplica a 54 profesiones distintas, como "empleado público o particular que tiene a su cargo la inspección o vigilancia en el ramo a que pertenece y del cual toma título especial el destino que desempeña" (págs. 425-429).

Apurando ambos significados y aplicándolos al terreno educativo, podría decirse que el supervisor mira a la institución escolar desde fuera y desde arriba (actuaciones generales, disposiciones oficiales, condicionamientos externos, económicos, sociales y culturales) y el inspector dentro de ella misma, penetrando en la institución escolar, entrando en sus aulas, viendo de cerca junto con los demás protagonistas de la educación. Es decir, frente a otras formas más sutiles e indirectas de intervención, la de la inspección consiste en *un ver dejándose ver*, mientras que en el caso de la supervisión se puede hablar de un *ver sin ser vistos*. Es evidente que de ninguna manera, como han creído algunos autores, puede decirse que, etimológicamente, los

⁴ Vocabulario de ocupaciones. Ministerio de Trabajo. Publicaciones española, Madrid, 1963.

términos *inspección* y *supervisión* tengan sentidos antagónicos, sino más bien al contrario, confluyentes y complementarios, como se ha puesto de manifiesto en el análisis etimológico precedente.

La distinción aportada por el estudio etimológico nos va a servir para justificar la denominación que el organismo encargado de supervisar tiene en nuestro contexto cultural: *inspección*, y la de los profesionales que la llevan a cabo: *inspectores* e *inspectoras*. En Europa la denominación es unánime:

En francés: *inspecter, inspecteur, inspection*.

En inglés: *to inspect, inspector, inspectorship*.

En alemán: *Inspektion, Inspektor, Inspektoramt*.

En italiano: *Inspezione, ispettore, ispezione*.

Queda patente que el estudio etimológico -como ocurre en tantos casos- nos puede ayudar para fundamentar muchas de nuestras reflexiones.

3. *Las voces inspección y supervisión.*

El uso del término *inspección* es habitual y prevalente en el contexto educativo europeo, en el que aparece ligado al significado de vigilancia y control del cumplimiento de las leyes que regulan las instituciones sociales creadas por los Estados o por la Iglesia; mientras que el sustantivo *supervisión* es un anglicismo americano introducido en Europa a mediados del s. XVII. En el contexto norteamericano la supervisión empieza vinculada a los fenómenos de industrialización, significando *el control que se ejerce en cualquier proceso de producción, fabricación*

o actividad en orden a obtener niveles óptimos de calidad y rentabilidad.

La palabra castellana *inspección* que, como hemos visto, aparece por primera vez en el Diccionario académico de 1726-39 (*Diccionario de Autoridades*) aduce, para certificar su empleo, la autoridad de Quevedo (*Introducción a la vida devota del bienaventurado Francisco de Sales*, 3ª parte, cap. 26)⁵; y la de *inspector*, en esta misma edición, con el sentido de ‘el que reconoce cuidadosamente las cosas’. Si tenemos en cuenta que se trata de la primera edición del Diccionario de la Academia y que ésta fue fundada en 1713, está claro que su uso venía de muy atrás al quedar certificado por la Academia desde el primer momento. Sin embargo, es curioso que unos años antes (2-X-1713) al elaborar la *planta* de este Diccionario, se aconsejara ‘desterrar las voces nuevas, inventadas sin prudente elección, y respetar las antiguas, con sus propiedad, hermosura y sonido mejor que las subrogadas’ y se ejemplificara diciendo que ‘por *inspeccionar* se debe decir *averiguar*’. (Lázaro Carreter, F. 1974, 44.)

Esta fue la causa de que el verbo *inspeccionar* no se introdujera hasta la 5ª edición, en 1817, con el significado de ‘examinar, reconocer alguna cosa’.

Sin embargo, la designación de *supervisión* se remonta a los años 30 en lo que se refiere sobre todo al proceso de formación de profesores y se generalizó en la década de los 50, conforme se fue desarrollando el modelo de ‘inspección clínica’ y para evitar el desgaste que había sufrido la palabra *inspección*, con connotaciones de imposición, dirigismo y autoritarismo.

⁵ Donde dice, literalmente: "Los médicos toman gran conocimiento de la salud o enfermedad de un hombre por la *inspección* de su lengua". (O.C. de Quevedo, Madrid, Aguilar, 1932, T.I., pág. 1248.)

En España, los términos *supervisión*, *supervisor* y *supervisar* son de incorporación muy reciente pues la Real Academia no los recoge hasta la 19ª edición de su Diccionario, en 1970, con los siguientes significados:

- Supervisión: 'Acción y efecto de supervisar'.
Supervisor/ra: 'Que supervisa'.
Supervisar: 'Ejercer la inspección superior en determinados casos'.

No obstante, la palabra *supervisión*, como vemos, tiene ya amplia aceptación entre nosotros y tanto ella como sus derivadas son palabras de procedencia culta, que las han introducido en el uso general -como ocurre en todo el léxico científico- los escritores y tratadistas de estos temas y, por tanto, su utilización no debe provocar ningún escrúpulo lingüístico.

Un reconocido investigador en este campo nos cuenta que:

"Estando un día sentado frente a la máquina de escribir tomando notas sobre la **supervisión** saltó ésta y escribió **super-visión**. De repente, percibí de lo que se trataba. La cualificación necesaria para ser inspector era la **super-visión**. En mi pensamiento prosiguió un análisis de **super-visión**. ¿Cuáles eran las capacidades que la constituían?. Naturalmente, parecían estar todas relacionadas con la **visión**. En primer lugar, alguien con **super-visión** tendría que poseer visión aguda para darse cuenta de lo que acontece en el aula de clase. Después, necesaria de **introvisión** para comprender el significado de lo que allí sucede, **previsión** para intuir lo que **podría** estar sucediendo en ella, **retrovisión** para prever lo que debería haber acontecido mas no aconteció y **doble-visión** para saber cómo hacer que suceda lo que debería haber acontecido y no aconteció. Como se puede concluir, considero la **supervisión** una actividad bastante compleja". (Stones, E. 1984, 7.)

Se olvida Stones de la **revisión** para analizar los procesos que en el aula se están dando sometiénolos a nuevo examen con objeto de corregirlos y orientarlos, la **co-visión** para huir de una interpretación unilateral, obteniéndola el supervisor a base de contrastar opiniones y discutir los puntos de vista de los distintos miembros de su equipo, así como con los profesores supervisados, e incluso, de la **supervisión-continuada** que garantiza el seguimiento del acontecer educativo. Hasta cabría una visión traspasando lo visible y viendo más allá de la realidad que tenemos delante, para lo que ya en el s.XV se empleó el término **inspectivo/a** (not: A. de Palencia, *Universal Vocabulario*, Sevilla, 1490, s.v.: "Philosophia inspectiva se dize por la qual contemplamos en la muerte alguna cosa de las divinales transpassando las visibles"). Precisamente este adjetivo figura en el título de una de las primeras obras escritas en España sobre el tema: *Guía legislativa e inspectiva de Instrucción Primaria que contiene 1º Toda la legislación vigente distribuída por orden de materias y 2º Instrucciones para visitar escuelas de todas clases*, por Laureano Figuerola, Madrid, Librería Europa Hidalgo, 1844.

De la etimología se puede deducir que la inspección tiene un sentido técnico y especializado, y la supervisión está más bien dirigida hacia la toma de decisiones con posterioridad a los datos que suministra la acción inspectora.

¿Por qué de estas dos palabras en unos países se ha optado por una y en otros por otra?

Ya lo hemos apuntado; el sustantivo *inspección*, por la naturaleza que la función inspectora tiene encomendada, ha acabado cargándose de ciertos matices negativos: hostilidad del profesorado, ejercicio abusivo de la autoridad, etc. y, en consecuencia, se ha buscado otra palabra dentro del mismo espectro semántico que no

contuviera esos matices; así *supervisor*, *consejero* u *orientador*, por ejemplo. Por eso, han solido adoptar estos términos los países con sistemas educativos más recientes y deseosos de romper con los fuertes condicionantes políticos y sociológicos que pesan en ellos, huyendo de una terminología que pudiera recordar situaciones superadas. En nuestro caso, la tradición de las palabras *inspección*, *inspector*, *inspectora*, tan ligadas al origen de nuestro sistema escolar, no hace necesario el cambio; menos aún ahora que España se ha integrado en el concierto europeo de naciones en las que el término está generalizado y su uso es indiscutible.

Pero es cierto que, desde hace muchos años, el término *supervisión* ha ido desplazando progresivamente al de *inspección*. Al margen de que en parte se deba a una moda pasajera, las razones más profundas están en que el sustantivo *inspección* encierra connotaciones histórico-ideológicas, superadas ya en Europa aunque no en Iberoamérica, mientras que el vocablo *supervisión* parece más dúctil para vehicular la nueva visión científico-tecnológica que hoy posee esta ciencia de la educación. Conviene, pues, dejar claro desde el principio:

* La secular tradición con que en España cuenta el Servicio de Inspección Escolar fuerza a que se continúe utilizando el término *inspección* para referirnos a la práctica especializada que realizan sus profesionales; los *inspectores* e *inspectoras* de educación.

* La introducción en los planes de estudios universitarios, principalmente en las Facultades de Ciencias de la educación, de programas de investigación y docencia de supervisión, han dado preferencia absoluta a esta denominación.

4. Bibliografía

ALFARO, R.J. (1950): *Diccionario de anglicismos*, Panamá, s.v.: supervisión, supervisar, supervisor.

LAZARO CARRETER, F. (1974): *Crónica del diccionario de Autoridades (1713-1740)*, Madrid, R.A.E.

MARIAS, J. (1993): *Razón de la filosofía*. Madrid, Alianza.

STONES, E. (1984): *Supervision in Teacher Education*, Londres, Methuen.

CAPITULO IV

Perspectivas en el estudio de la supervisión

CAPITULO IV

Perspectivas en el estudio de la supervisión

SUMARIO:

1. Aspectos generales.- 2.La perspectiva sociológica en el estudio de la supervisión escolar.- 3. La perspectiva sistémica en el estudio de la supervisión escolar.- 4. La perspectiva personalizada en el estudio de la supervisión escolar: el factor humano.- 5. Relación supervisora.- 6. Bibliografía.

1. Aspectos generales.

La inspección educativa sólo puede ser descrita y valorada en cuanto organización si se atiende a su condición de componente, al mismo tiempo, del sistema escolar, de la administración educativa y de la misma sociedad. (Cfr. Soler Fierrez, E., 1993.)

Una primera aproximación, cuyas posibilidades todavía están lejos de haber sido explotadas suficientemente, a una teoría de la inspección educativa, o, lo que es lo mismo, a la ciencia de la supervisión escolar, tendría que partir del análisis sociológico de aquellas realidades en cuyo seno se produjeron, primero, los intercambios sociales que hoy designamos con las voces *enseñanza*, *educación* o *formación*, y que, inicialmente, consistieron en la transmisión difusa y asistemática de ideas, hábitos, costumbres, creencias, competencias, etc., de las generaciones adultas a las jóvenes, y, después, tras un largo período evolutivo, se consolidaron como actividad propia, aunque compartida, de los grupos profesionales e instituciones especializados en *enseñar*, *educar* y *formar*, o, lo que es lo mismo, en efectuar eficaz y eficientemente tal transmisión.

Este análisis lleva, como veremos, a explicar cómo se produce la síntesis de la organización que hoy conocemos como 'inspección educativa', y justifica, en atención a su sustantividad, la pretensión que late en esta tesis, de desarrollar un campo científico centrado en su estudio e investigación, que se propone que se incluya bajo el rótulo de *Supervisión educativa y escolar*.

Otra perspectiva que en nada contradice a la sociológica, y que la completa otorgando un mayor valor formal al proceso racional que permite explicar la existencia

de órganos especializados y diferenciados responsables del desempeño de las funciones que en esta tesis se defienden como de *inspección educativa*, es la que ofrece la Teoría General de Sistemas.

La Teoría General de Sistemas ha sido aplicada al estudio de las sociedades, de los sistemas escolares y de los establecimientos docentes; pero todavía no se han apurado las posibilidades que ofrece este poderoso instrumento de análisis para fundamentar la existencia de la inspección educativa y su condición de objeto susceptible de servir de soporte a una disciplina científica.

En este capítulo de la tesis, y como preámbulo al estudio de la inspección educativa, se trata de situar esta función, la de *inspeccionar*, y al órgano que la realiza, la *inspección*, en un subsistema de sistemas más amplios: la *administración educativa* (la Administración pública y del Estado, por consiguiente), y los sistemas escolar y social. Tal propósito lo vamos a llevar a cabo ahora tomando, como hemos señalado, dos puntos de apoyo que, siendo diferentes, se complementan: el análisis sociológico y la teoría general de sistemas.

2. *La perspectiva sociológica en el estudio de la supervisión escolar*

2.1 Consideraciones previas.

La existencia de relaciones estrechas entre el sistema social y escolar es un hecho que recogen prácticamente todos los estudios que han tenido como objetivo el describir y explicar la educación institucional. Esta inicial coincidencia es compatible con una amplia discrepancia tanto respecto del papel

que desempeña la educación escolar en el seno de la sociedad, cuanto a la forma de determinación social de la concepción, funcionamiento y resultados de la escuela, e incluso, de las características del sistema social en el que sintetizan como realidades, estructuras educativas que tienen sustantividad y están plenamente diferenciadas.

La primacía de lo social respecto a lo escolar ha tenido defensores preclaros, tanto en la sociología científica como en los estudios pedagógicos más recientes.

Durkheim, por ejemplo, sostiene que cada sociedad dispone de un sistema de formación al que se subordinan los individuos de forma absoluta, sin que sea posible imponer a la sociedad modelos incompatibles con su estructura, al igual que sucede con los seres vivos, que no pueden estar constituidos por órganos y funciones distintos de los que le son propios.

También Bouglé advierte que el sistema educativo es un conjunto de instituciones a través de las cuales la sociedad procura conscientemente conformar las ideas, los sentimientos y los hábitos de sus integrantes 'jóvenes', y, a través "de numerosos y variados procesos [...], caracterizarlos transfiriéndoles sus rasgos distintivos y educándolos en sus valores e ideales".

Ortega y Gasset coincide, así mismo, en este reconocimiento de la importancia del influjo social en la educación al señalar que "la escuela, como expresión normal de un país, depende mucho más de la atmósfera pública en la que fluctúa; que del ambiente pedagógico artificialmente producido dentro de sus muros" Ortega y Gasset, J. 1930), porque sea cual fuere la escuela del

país que consideremos "sería intransferible" ya que "su realidad íntegra es el país que la creó y la sostiene".

Desde una óptica bien distinta, Coleman et. al. afirman que:

"[...] las escuelas muestran tener un impacto limitado sobre el aprendizaje discente, si se valora con independencia de la repercusión que le corresponde al contexto sociofamiliar y cultural de los alumnos. Esta falta de afectos propios de los factores escolares sobre los resultados de la enseñanza, consecuencia de las desigualdades provocadas por el medio familiar, el entorno sociocultural y los grupos humanos dentro de los que cada individuo vive, da lugar a las distintas posiciones desde las que los niños y los jóvenes han de afrontar la vida adulta al término de su etapa escolar.

Para conseguir promover una igualdad real de oportunidades a través de la acción de la escuela es imprescindible que esta institución sea capaz de producir una fuerte incidencia, no mediatizada por el contexto sociofamiliar de los alumnos, sobre los resultados de la enseñanza; esta incidencia, no condicionada por terceros factores, no se ha podido constatar en las escuelas americanas actuales".(Coleman et. al., 1966, 325.)

La determinación social de la educación institucional la deducen los estudios sociológicos del paralelismo que se produce entre la evolución de las sociedades y la de las vías a través de las cuales se transmite de unas generaciones a otras el "patrimonio cultural" colectivo.

A este respecto, hay que señalar que la sociología científica llega a la conclusión de que, mediante procesos de diferenciación y de racionalización crecientes, se transita desde una suerte de sociedad natural originaria, según Durkheim (1.926, 1.928), o de una comunidad producto de la propia naturaleza (la *Gemeinschaft* de Tönnies) hacia realidades sociales en las que las relaciones son eminentemente racionales y organizadas (Durkheim, 1926,1928), o la

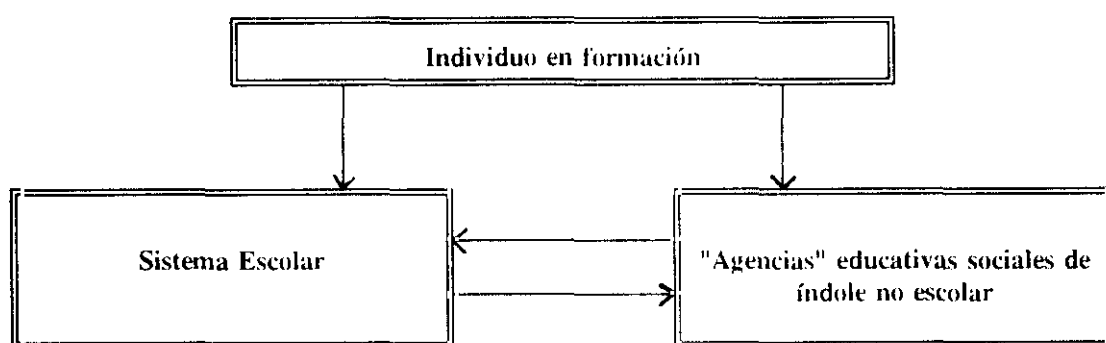
Gesellschaft de Tönnies (1.925), en la que los intercambios son deliberados, conscientes y planificados.

Es así que únicamente en las sociedades avanzadas, en cuyo seno la cultura social y moral de sus miembros es compleja y en las que existe una determinación significativa de la vida en común, se sintetizan instituciones y organizaciones de enseñanza diferenciadas, que cuentan con métodos y programas propios para atender de forma sistemática a la formación intelectual y moral de sus integrantes (Durkheim, 1.926), si bien, ya en el seno de las comunidades primitivas, la educación es una función esencial, aunque sus formas y manifestaciones son inconscientes, involuntarias y asistemáticas. (Cfr. Kriek, 1.922.)

La Sociología explica, pues, la evolución de la educación propia de las sociedades primitivas, en las que es inseparable de otras manifestaciones sociales (especialmente de las rituales y ceremoniales, que conducen a la integración de los individuos más jóvenes en los grupos adultos) hasta la que es característica de las más avanzadas, en las que, conjuntamente con otros de sus componentes, llega a constituirse en una actividad substantiva, ejercida por profesionales y a la que le sirve de soporte una amplia y compleja red de instituciones (centros escolares).

La progresiva delimitación en la sociedad de un componente, el sistema escolar, integrado por instituciones, personas y prácticas con un perfil netamente profesional, responsable de desempeñar específicamente la función educativa se produce de forma que tal sistema:

- a) Tiende a 'apropiarse' de una parte, (crece con el paso del tiempo), de las tareas que en la comunidad se realizan para formar a sus integrantes, especialmente a los más jóvenes.
- b) Nunca llegará a asumir de forma total la responsabilidad de formar a los ciudadanos,



si bien muestra una tendencia significativa a ampliar su cuota de participación en esa responsabilidad (para lo cual progresivamente abarca un mayor tramo de la biografía de cada persona, incrementa el número de individuos de cada cohorte de edad al que imparte educación escolar y controla nuevos factores con incidencia en el curso perfectivo de los individuos (personales, familiares, medioambientales, etc)).

Los estudios sociológicos acerca del proceso de síntesis en el interior de los sistemas sociales de estructuras especializadas en la impartición de enseñanza suelen ir más allá de la constatación de que, cuando las sociedades alcanzan un determinado estadio evolutivo, es identificable en ellas un sistema pedagógico perfectamente diferenciado por medio del cual se asegura la estabilidad de la propia sociedad, su cohesión, (a través de un período de formación común que han de recibir todos los ciudadanos) y la atención a las

necesidades de capacitación que la pervivencia de la propia sociedad demanda (en materia de sanidad, industria, servicios, comunicación, etc.).

La sociología científica ha comprobado, en efecto, que, junto con la existencia de una determinación interna, basada, fundamentalmente, en la 'ley de diferenciación y especialización progresiva', de la evolución de los sistemas escolares, cuyo fin es acrecer la racionalidad y la eficiencia en el desempeño de sus funciones, el curso de tales sistemas se ha visto afectado por la influencia de otros componentes de la sociedad con los que necesariamente se interrelaciona:

- . El sistema económico, que requiere que las personas adquieran determinadas cualificaciones, que han de ser facilitadas por la educación escolar, y que son cruciales para la pervivencia de la propia comunidad.
- . El sistema de salud pública, que demanda la creación en la población de estados de opinión favorables a la vida sana.
- . El sistema político, que aspira a mantener bajo control (ideológico, sanitario, económico, etc.) al cuerpo social mediante la incorporación a la estructura cognitiva y actitudinal de sus integrantes, de ciertos hábitos e ideas (tolerancia, participación, honradez, patriotismo, amor al trabajo, constancia, espíritu crítico, etc.).

2.2 El Estado constitucional democrático y social.

La instrumentación de la educación, y su utilización al servicio de determinados objetivos de la sociedad, están asociadas a la progresiva consolidación del Estado como organización política que a través del poder y de la capacidad de crear el derecho puede asegurar la continuidad del propio sistema social, regulando y coordinando la actuación de sus diferentes componentes (culturales, religiosos, económicos, profesionales, etc.). (Cfr. Mciner, R.M., 1947.)

La consolidación del Estado como organización corre paralela a la diferenciación de funciones dentro del sistema social, teniendo cada vez más la condición de estatales aquellas que son claramente de índole pública, con diferencias notorias en la extensión de tales funciones por efecto del grado de estructuración del propio Estado y de la ideología política que le sirve de fundamento¹.

La atribución al Estado de todo aquello que tiene interés público general, justifica que progresivamente pasen a ser tuteladas, o intervenidas, por esta organización política, una buena parte de funciones sociales como la sanidad, el orden ciudadano, la defensa o la educación escolar².

¹ Bertrand Russell advierte, por ejemplo, que mientras que el socialismo tiende a extender el ámbito de responsabilidad del estado, las doctrinas capitalistas y liberales tienden a restringirlo (Russell, B. (1926): *Principles of Social Reconstruction*. Russell, B. (1926): *Education and the Good life*. Nueva York: Boni and iveright.

² Esta entronización del Estado en ámbitos como los citados se justifica, según B. Russell (Russel, B., (1.957): op. cit) o Dewey (Dewey, J. (1.927): *The public and its problems*. Nueva York: Henry Holt and Co.), por la necesidad social de preservar un mínimo de prosperidad y bienestar

El que, por ejemplo, el nivel formativo de la población sea extremadamente bajo pone en peligro la pervivencia de la propia sociedad: un Estado democrático es incompatible con la existencia de grandes masas de iletrados, lo que obliga a que la organización política, cuyo fin principal es el asegurar la integridad del sistema social, reaccione mediante planes, desarrollados a través del sistema escolar (sobre el que, por consiguiente ha de ejercer una cierta tutela y vigilancia), dirigidos a lograr que todos los individuos cuenten con una cultura básica, lo que consigue estableciendo, -esa puede ser una vía entre otras-, un período de escolaridad obligatorio en el que toda la población haya de alcanzar unos objetivos formativos imprescindibles. No hay *democracia sin demopedia*.

Otros muchos son los fines sociales cuya obtención es responsabilidad del Estado, y que requieren, por consiguiente, de la intervención de los poderes públicos sobre las instituciones de enseñanza:

- . *El preservar la identidad nacional* (mediante una formación lingüística, histórica, cultural, etc. que fomente en los ciudadanos el sentimiento de pertenencia a una comunidad).
- . *El capacitar profesionalmente* a las personas para que puedan desempeñar las distintas tareas que exige la actividad económica.
- . *El promover la salud pública*, creando hábitos de higiene y formas de vida saludable en la población.

El procurar que los ciudadanos respeten las normas que rigen la vida en común, se integren armoniosamente en la sociedad, y participen activa y comprometidamente en la vida pública.

Ya se ha adelantado, que la determinación por el Estado de la sociedad, en general, y de la educación, en particular, es más o menos intensa según cuál sea la ideología que caracteriza a quienes detentan el poder político. A este relativismo hay que añadirle otro: la tutela de la sociedad, y del sistema escolar, por los poderes públicos varía ampliamente según que se trate de un régimen democrático o dictatorial.

2.3. La Administración pública.

La utilización por las democracias de la educación como 'instrumentum regni' en ningún caso da lugar a una concepción del sistema escolar como medio de dominación política, lo que sí acontece en los regímenes dictatoriales.

En cualquier caso, la consolidación del Estado constitucional democrático se manifiesta en la creación de una serie de poderes (el legislativo, el ejecutivo y el judicial) que, a su vez, desarrollan en su seno, para el desempeño de sus funciones, organizaciones especializadas, de entre las que la Administración pública es, sin duda, de la mayor importancia³.

La existencia de la Administración pública como un instrumento al servicio del poder del Estado es tan antigua como el propio Estado, y su ámbito

³ Los análisis que siguen se centran en el estudio de la Administración vinculada al desempleo de las funciones del poder ejecutivo.

de actividad crece en la medida que lo hace el del Estado.

A este respecto hay que señalar que es difícil separar la evolución del sistema social de la evolución del Estado, ya que éste es una parte de aquél, existiendo entre uno y otro relaciones futuras complejas e intensas.

El estudio de la Administración pública, y de su curso, se hace en el marco de la teoría del Estado, y deviene una ciencia en la medida en la que se consolida como una realidad substantiva y diferenciada.

En este sentido, hay que señalar que la monarquía absoluta contó en Europa con una Administración pública suficientemente trabada, centrada, eso sí, inicialmente en la gestión de los asuntos reales, como para constituir objeto de una ciencia autónoma, la *cameralística*, que en el siglo XVIII Von Justi convierte en disciplina de la Universidad prusiana.

La evolución de la Administración desde una organización que forma parte del Estado patrimonial hacia otra responsable de la gestión de la 'res pública', explica, en Europa, desde los albores del siglo XIX, que pueda hablarse de una ciencia de la Administración plenamente autónoma (Cfr. Langrod, G.: 1954.), que trata de la actuación en la práctica del Estado. (Cfr. Von Stein, L. 1866 y Rava, L.: 1898.)

La Administración pública de los EE.UU. estuvo desde su nacimiento más orientada que la europea (fuertemente preocupada por las relaciones jurídicas) hacia la eficacia, alcanzando en el entorno del año 1.800 suficiente

madurez como para ser objeto de estudio científico⁴.

2.4. La Administración educativa.

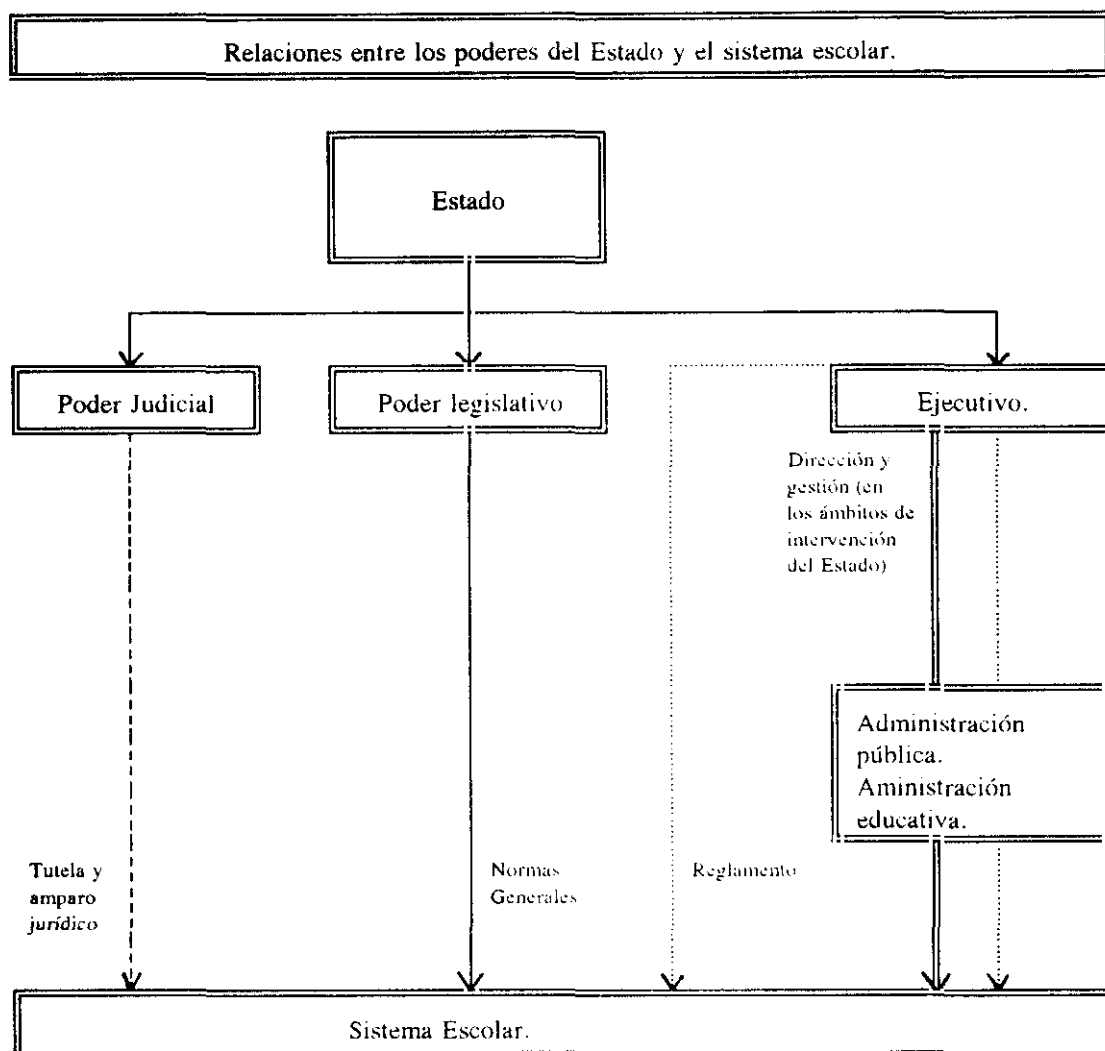
Si el proceso de transformación de los sistemas escolares, se mueve entre la situación en la que la educación no constituía, en las sociedades primitivas, un componente diferenciado del sistema social y aquella otra, en las sociedades desarrolladas, en la que la formación ha llegado a ser la función fundamental de una red de instituciones que cuentan con profesionales (profesores, administradores, orientadores, médicos escolares, etc.), objetivos, planes, tecnologías, procedimientos, programas, instalaciones, normas, etc. que las distinguen de otras entidades sociales (tengan o no carácter educativo), la evolución de la Administración escolar sufre, 'mutatis mutandis', una evolución del mismo signo:

- . Inicialmente, no constituyen un elemento separado dentro de la organización del Estado.
- . En etapas intermedias, se confunde en órganos con funciones más amplias (es el caso, en nuestro país, de los Ministerios de Fomento, que asumen, entre otras responsabilidades, la de regular el funcionamiento de las instituciones de enseñanza. En la Administración de los EE.UU., en el nivel federal, todavía la educación sigue siendo una rama de un Departamento con funciones muy diversas: el de Educación, Salud y

⁴ En el origen del despegue del empirismo y la improvisación como rasgos de la Administración pública está el famoso artículo "The Study of Administration" que publica Woodrow Wilson en 1.887, en el número 2 de la revista "Political Science Quarterly".

Bienestar).

- . En su tramo final, se identifica, en el seno de la Administración del Estado, una rama perfectamente diferenciada que tiene como tarea ejercer una parte de las funciones que asume el Estado sobre la educación considerada como servicio público.



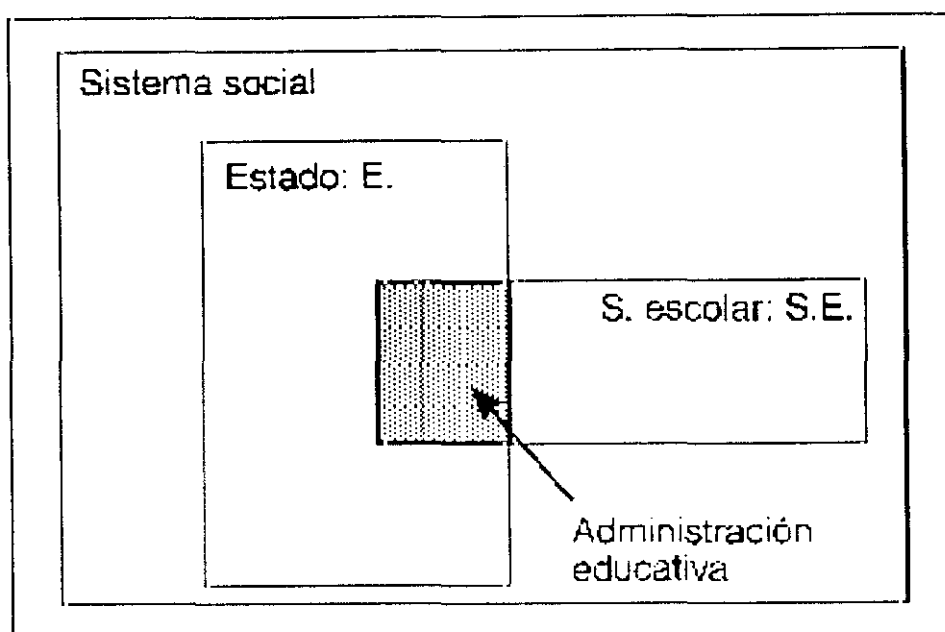
La Administración educativa es, pues, una de las vías a través de las que el Estado tutela el funcionamiento del sistema escolar, y refleja la intervención más general que tienen los poderes públicos sobre los distintos elementos que integran la sociedad.

Al mismo tiempo, y como consecuencia de la propia exigencia social de que el sistema escolar funcione no como una red inconexa de instituciones sino como un conjunto que, de forma coordinada y sinérgica, haga posible la consecución de objetivos de interés general; la Administración educativa entra

en la definición del propio sistema escolar, en el que progresivamente se va consolidando como la responsable de su dirección inmediata⁵, con funciones que tienen que ver con:

- a) La planificación de la enseñanza (fijación de objetivos educativos, elaboración de planes de estudios, etc.).
- b) La planificación de la oferta escolar.
- c) La regulación del funcionamiento de la red de centros (normas relativa a requisitos mínimos, horarios, material didáctico, evaluación, documentación académica, etc.).
- d) La administración y gestión de los recursos públicos (materiales, técnicos, humanos), destinados a la enseñanza.
- e) La información.
- f) La innovación.
- g) El control y evaluación del funcionamiento y de los resultados del sistema escolar.

⁵ Este papel de la Administración educativa reproduce, como no puede ser menos, el más general del Estado (se manifiesta, pues, en ejercicio de poder y en la capacidad de dictar normas administrativas en este caso), y tiene como límite la autonomía de las propias instituciones educativas -autonomía que será mayor o menor según cuál sea el grado de intervencionismo estatal en el funcionamiento de la sociedad.



Nota: La amplitud de la zona $E \cap S.E.$ es función y depende de las características del sistema social, y en particular:

- a) De la presión que ejerce el Estado sobre las instituciones sociales.
- b) De la "robusted" del propio sistema escolar.

Si desde el punto de vista científico la Administración, en general, es objeto de diversas ciencias (especialmente del Derecho Administrativo y de la Ciencia de la Administración), la Administración educativa, en su condición de organización a través de la que los poderes públicos ordenan el funcionamiento del sistema escolar no es todavía el referente de una disciplina substantiva, constituyendo, al día de hoy, bien un capítulo de la Administración general, bien una rama especializada del Derecho que tiene por objeto las relaciones jurídicas a que da lugar la educación institucional, aunque no faltan los tratados y la investigación centrados en la Administración educativa. (Cfr. Kneerich, S.J. 1969 y Hanlon, J. 1968.)

Esta precariedad contrasta con la relevancia de los estudios científicos acerca de la organización y administración de las instituciones educativas, que al día de hoy ofrecen ya un aporte documental muy importante⁶.

Junto con este vigoroso crecimiento de la documentación relativa al estudio científico de los establecimientos de enseñanza, y siempre dentro del marco de una Administración educativa, de una parte, y de un sistema escolar, de otra, que no alcanzan a constituirse en objeto de ciencias autónomas, a pesar de los espléndidos desarrollos que están teniendo sobre todo a partir del primer tercio de este siglo, *se inicia, en los últimos años, la delimitación de algunos de sus componentes que poseen la suficiente nitidez como para que quepa considerarlos ya objeto de estudios científicos sustantivos: la planificación escolar, o el control y la supervisión educativa, son ejemplos significativos de esta tendencia.*

⁶ Douglas, M.R. (1.96): *Organización escolar moderna*. Madrid: Magisterio Español.

Filho, L. (1.965): *Organización y administración escolar*. Buenos Aires: Kapelusz.

García Hoz, V. (1.975): *Organización y dirección de centros escolares*. Madrid: Cincel.

García Hoz, V. y Medina Rubio, R. (1.987): *Organización y gobierno de los centros escolares*. Madrid: Rialp.

García Hoz, V. et. al. (1.991): *Ambiente, organización y diseño educativo*. Madrid: Rialp.

Gómez Dacal, G. (1.992): *El centro docente*. Madrid: Escuela Española.

Gómez Dacal, G. (1.992): *Centros educativos eficientes*. Barcelona: P.P.U.

Hernández Ruíz, D. et. al. (1.954): *Organización escolar*. México: UTEHA.

Moreno García, J.M. (1.978): *Organización de los centros de enseñanza*. Zaragoza: Edelvives.

Orden, A. de la (1.969): *Hacia nuevas estructuras escolares*. Madrid: Magisterio Español.

Owens, R.G. (1.972): *La Escuela como organización*. Madrid: Santillana.

Pozo Pardo, A. del. (1.974): *Organización escolar*. Burgos: H.S.R.

2.5 La Supervisión escolar.

De acuerdo con la teoría del Estado, la Administración ejerce, según se ha señalado, una parte de su poder, ya que a ella se le atribuye la competencia -o la autoridad- *para regular, decidir, resolver problemas, conducir, etc.*, en materias que son de interés para el conjunto del sistema social. Una de las más genuinas expresiones de este poder delegado del Estado⁷ es el *control* del funcionamiento de las instituciones que prestan servicios que por su importancia han de estar ordenados por los poderes públicos.

Es así que ya en organizaciones políticas rudimentarias, el príncipe disponía, para controlar aquellas facetas de la comunidad consideradas de relevancia para su propia estabilidad y de la institución por él representada, de 'veedores de ciencia y conciencia' responsables del buen funcionamiento de las escuelas que visitasen en nombre del rey para examinar el estudio de la enseñanza e incluso aplicar sanciones cuando la situación así lo aconsejase.

Este hecho, cuyo análisis forma parte de esta tesis, es un indicador de que el curso evolutivo de la Administración pública no se detiene con la síntesis de órganos responsables de ejercer la tutela estatal de la educación⁸, sino que va más allá, siendo así que en la actualidad -y el proceso cabe pensar que no haya concluido- se distinguen en los Departamentos de Educación subsistemas

⁷ Cualquiera que sea la concepción de legitimidad o soberanía que sirva para interpretar la potestad y la auctoritas del Estado.

⁸ Ni tampoco, en el otro dominio, con la creación de instituciones docentes, ya que tales instituciones sufren con el paso del tiempo una progresiva diferenciación que hace que en su seno surjan nuevos órganos especializados en dirección y gestión, orientación, tratamiento de dificultades del aprendizaje, atención a alumnos discapacitados, etc.

responsables del desarrollo de los currícula, de la planificación de la red de centros, de la administración económica, de la gestión de personal, de la inspección y el control de la enseñanza, etc.

Hay que advertir que en el proceso de diferenciación y especialización que en el seno del sistema social lleva a la síntesis de órganos, instituciones, grupos profesionales, etc., responsables del desempeño de funciones sustantivas no es infrecuente que una unidad, que al término del referido procesos no es más que una parte de un todo más amplio, inicialmente haya tenido más entidad que el conjunto en el que finalmente se inscribe.

Este interesante fenómeno se manifiesta en el devenir que ha concluido con la constitución de la Administración educativa y, formando parte de su estructura, de la organización responsable del control o inspección de la educación institucional: cuando aún dentro del Estado, y de sus incipiente Administración, no existía, ni rudimentariamente, lo que hoy se conoce como Administración educativa, sí se identifica con claridad un estamento y una organización inspectora (son los ya citados 'veedores de ciencia y conciencia'), que conviven con un sistema escolar (formado, fundamentalmente, por la red de centros de enseñanza) perfectamente diferenciado, aunque notablemente rudimentario.

La creciente complejidad, y el aumento del número de establecimientos docentes, hacen necesarias nuevas funciones, como, por ejemplo, el pago de los salarios, el nombramiento de los profesores o la distribución de los recursos. Estas funciones, a su vez, se residencian en:

- . Nuevos órganos, que constituirán el germen de la futura administración educativa.
- . Los órganos inspectores, que amplían el campo de sus funciones incorporando tareas que tienen que ver con la gestión de personal, la planificación de las ofertas escolares o la orientación didáctica y pedagógica, aunque mantienen la originaria de inspeccionar con el fin de verificar si los centros y los profesores, primordialmente, cumplen con los mandatos del Estado (recogidos, normalmente, en el ordenamiento jurídico).

Esto es así, y en sus líneas más generales el curso evolutivo de la organización responsable de la inspección y supervisión de la educación institucional:

Etapa inicial "Veedores"	Etapa de transición: "Inspector/administrador"	Etapa de consolidación y diferenciación: "Inspector controlador, evaluador y orientador"
Función: controlar el funcionamiento de las instituciones educativas en materias que interesan al Estado, o a la institución que ejerce la soberanía.	Funciones heterogéneas: <ul style="list-style-type: none"> . Control. . Gestión de personal. . Dirección de la red de Centros. . Formación del profesorado en ejercicio. . Asesoramiento didáctico, etc. 	La función inspectora se identifica con la de control, que incluye la evaluación (función comparadora) y el asesoramiento (feed-back de orientación).

⁹ Real Decreto 1524/1.989, de 15 de diciembre (B.O.E del 18).

<p>La Administración educativa no se ha consolidado: la intervención de los poderes públicos en el funcionamiento de la escuela es limitada y está sesgada hacia materias de interés social (religión, ideología, costumbres, teleología, etc.).</p>	<p>Administración educativa incipiente, centrada en la dirección, gestión administrativa, económica y académica del sistema escolar.</p>	<p>La Administración educativa se estructura con el fin de desarrollar de forma especializada y coordinada las diferentes funciones que requiere la intervención estatal sobre el sistema escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordenación de la enseñanza. • Planificación de las ofertas escolares y de la red de centros docentes. • Innovación e investigación. • Administración y gestión de los recursos económicos, personales, técnicos y materiales que son insumos para el sistema escolar. • Control.
<p>Centros educativos que no alcanzan la condición de organización.</p>	<p>Centros escolares con una incipiente organización del profesorado por grados y especialidades.</p>	<p>El sistema escolar se articula en tres grandes componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de planificación, información y control general (Administración educativa). • Red de centros docentes, diferenciados por niveles, modalidades, etc. de enseñanza. • Organización de apoyo, investigación, innovación. <p>Los centros educativos se desarrollan como organizaciones complejas, cuyas funciones están a cargo de órganos y personas especializados.</p>

El que la Inspección educativa surja de las propias exigencias que gravitan sobre el Estado, no implica que no haya habido otras fuerzas que determinan su evolución.

Desde el análisis sociológico que subyace a las reflexiones que se recogen en este segundo capítulo todavía de introducción, se justifica plenamente que el tránsito desde la educación ejercida como una

función del grupo, del clan y de la familia, en las comunidades primitivas, a la que es impartida por profesionales, en los sistemas sociales desarrollados, haya dejado en buena medida intacto el derecho que tiene la sociedad, en general, los grupos (ideológicos, religiosos, culturales, etc.) y la familia, en particular, a formar a sus miembros, de ahí que, al mismo tiempo que se produce una transferencia de responsabilidad hacia el gremio de profesores, los titulares originarios de tal derecho reclamen la posibilidad de controlar a quienes enseñan por 'delegación' en calidad de profesionales.

Esta 'función de control social de la educación' la ejercen en exclusiva, en un principio, los propios agentes sociales (padres, líderes religiosos, etc.), quienes, a medida que la enseñanza escolar se hace más compleja, acuden a *veedores* o inspectores de oficio para que velen a fin de que la educación se ajuste a prescripciones, intereses o cualidades que sean compatibles y reflejen su propia concepción del mundo y de la persona.

En cualquier caso, la profesionalización de la función inspectora, condicionada por el reiteradamente citado 'principio de diferenciación y especialización progresivas', convivirá siempre, incluso en los sistemas sociales y escolares más desarrollados, con este control social de las instituciones educativas¹⁰.

¹⁰ La importancia de tal control social se acrecienta a medida que los sistemas social y escolar progresan hacia cotas de mayor racionalidad y "completitud".

3 *Perspectiva sistémica en el estudio de la supervisión escolar*

3.1. La T.G.S. como instrumento de análisis de las entidades sociales.

El estudio genético y funcional de las entidades sociales, y de la propia sociedad en su conjunto, está íntimamente asociado, como señalan Blanberg y Ludin en el trabajo 'Die Systemanalyse in der soziologischen Forschung'¹¹, a la pretensión de analizar lo social como un sistema en el que existen relaciones bien definidas entre sus elementos; pretensión que responde a la recomendación de Bertalanffy de que es preciso considerar, para entender la realidad, también la social, no hechos y procesos aislados, sino en interacción. (Cfr. Bertalanffy, L. 1968.)

El campo científico del que se ocupa esta tesis, abarca, directa o indirectamente, entidades que están entre sí íntimamente relacionadas, que cabe agrupar y reagrupar, así como distinguir y clasificar, (los centros educativos, las redes de centros escolares, las organizaciones políticas y administrativas, la inspección educativa, etc.), por lo que cuenta con las características esenciales que, según Charles Martzloff (Cfr. Marzloff, Ch. 1975.) hacen útil para sus análisis a la Teoría General de Sistemas.

Estas entidades, en efecto, están ellas mismas constituidas por

¹¹ Forma parte del trabajo colectivo "Quantitative Methoden in der Soziologie", publicado en Berlín Oriental en 1.970.

elementos en interacción, o por partes que interactúan, o por componentes con características identificables entre los que existe relaciones mútuas; es decir, constituyen sistemas¹².

De acuerdo con la clasificación K.E. Boulding, de los sistemas es en el nivel 8 en donde se sitúan las organizaciones sociales que interesan a la hora de explicar, mediante la T.G.S., la síntesis de las entidades 'sistema escolar', 'administración educativa', 'centros escolares', desde las que es preciso, a su vez, caracterizar a la 'inspección escolar' como realidad substantiva.

En la categorización de los sistemas en la que es posible fundamentar un teoría de la inspección educativa, interesan los *sistemas abiertos*, es decir, aquellos que son capaces de captar y tratar "materia exterior", y, al contrario de lo que sucede con los cerrados (que -segundo principio de la Termodinámica -progresan hacia crecientes niveles de entropía-, con recurso a estas transferencias desde el entorno, de importar entropía negativa, con lo que evolucionan hacia un mayor orden y complejidad.

A fin de interpretar adecuadamente la evolución de los sistemas, aspecto esencial para la construcción de una teoría explicativa de la génesis de la entidad 'inspección educativa', es preciso tener en cuenta algunas de sus propiedades macroscópicas, pudiendo servir la lista que

¹² Según la concepción, respectivamente de Bertalanffy (Bertalanffy, L. von (1.968): op. cit.), Ackoff (Ackoff, R.L.: *General System Theory and systems research. Contrasting conceptions of systems science*. "General Systems", VIII, II, 1.963), McClell and (McClelland, Ch. A.: *Systems and History in International Affairs*. "General Systems", III, 1.958).

proponen Hall y Fagen (Cfr. Hall, A.D. y Fagen, R.E. 1956):

- a) *Compleitud e independencia*: cuando los cambios en un componente del sistema se trasladan a los demás y al todo, tal sistema tiene un alto grado de *completitud*. Si el comportamiento de los elementos de un sistema no está intercondicionado, se dice que la *completitud* es baja, o mejor, que es alta la independencia.
- b) *Segregación y sistematización progresivas*: si los cambios que experimenta un sistema provocan una disminución progresiva de su nivel de *completitud* y un acrecentamiento paralelo de su independencia, tal sistema se orienta hacia una segregación cada vez mayor; esta segregación puede ser expresión de *decadencia* o de *crecimiento*.

Si los cambios son en sentido contrario, el sistema gira hacia una *sistematización* progresiva, es decir, hacia una mayor *completitud*.

Ambos procesos de *segregación* y *sistematización* pueden ser simultáneos, lo que genera estabilidad en el sistema.

- c) *Centralización*: propiedad característica de los sistemas en los que uno de sus componentes (un elemento o un subsistema) asume un papel preponderante.

Estas propiedades de los sistemas permiten describir, con mayor precisión que con recurso al concepto sociológico de *diferenciación progresiva*, el proceso mediante el cual se constituyen entidades diferenciadas y sustantivas en el sistema social responsables de las funciones educativas: la consolidación de los sistemas escolares, y de las instituciones docentes, puede ser explicada satisfactoriamente por procesos, que en unos casos son coetáneos y en otros sucesivos, de:

- . *Segregación*: las familias se desligan progresivamente de los grupos tribales (primer momento), y los miembros más jóvenes de la familia de sus progenitores (segundo momento).
- . *Sistematización*: en el primer momento de la segregación, se incrementan los vínculos entre los miembros de una misma familia -sistematización-, para, en el segundo momento, debilitarse, dando paso a nuevos vínculos en el seno de nuevas realidades: centros educativos, grupos de barrio, asociaciones culturales o recreativas, etc.
- . *Centralización*: sucesivamente, van alcanzando mayores niveles de operatividad distintos elementos de los sistemas que progresivamente se sintetizan: el padre, el profesor, el consejero, el líder social, etc.

3.2. Evolución de los sistemas que son organizaciones.

Para la tesis que se presenta, tiene especial interés, como se ha

adelantado ya, el estudio de la evolución de los sistemas de nivel 8 de Boulding (los sistemas sociales) y, dentro de estos, la de aquellos que, en la terminología de R.L. Ackoff (Cfr. Ackoff, R.L. 1960) cabe denominar *organizaciones*, o sistemas en los que:

- a) Algunos de sus integrantes son "hombres"¹³.
- b) La responsabilidad de decidir ante las situaciones que ha de afrontar el sistema es compartida entre dos o más grupos de individuos.
- c) Entre los subgrupos que se distinguen funcionalmente existe información recíproca, recibida por comunicación o por observación.
- d) El sistema tiene un cierto margen de libertad a la hora de la elección de los medios, procedimientos y objetivos.

El proceso mediante el cual se constituyen las organizaciones queda perfectamente descrito por M. Brahan en su conocido trabajo 'A general theory of organization', en el que empieza por distinguir entre 'organizar' y 'organización', reservando el primero para significar el proceso mediante el cual ciertas unidades discretas se asocian entre sí y con otras unidades para alcanzar determinados objetivos o con el fin de realizar ciertas funciones, y la segunda para referirse al resultado del proceso organizador.

El curso de una entidad hacia crecientes niveles de organización

¹³ Son también, según Ackoff, organizaciones los sistemas que cuentan con animales (no hombres) como componentes (Ackoff, R.L. (1960): Op. Cit.).

se desarrolla, según Brahan, a través de fases alternativas de divergencia y de convergencia, presididas por la tendencia de la entidad a restaurar permanentemente su forma y función cuando resultan alteradas por sucesos perturbadores (homeostasis).

Las fases de divergencia que se producen atraviesan tres estudios distintos:

- . De *génesis*, en el que surge la organización, no 'ex novo', ni 'ex nihilo', sino como el resultado de los intercambios de entidades preexistentes que, en un cierto punto crítico, cristalizan en forma de organización.
- . De *diferenciación*, en la que las funciones y tareas se localizan en partes específicas de la organización (micro-organizaciones). Esta diferenciación se afina progresivamente, pasándose de unas situaciones en las que las partes son 'toti-potentes', o capaces de situarse en diferentes puntos de la organización, a otras en las que disminuye la capacidad de cada componente para ser otro, como consecuencia de la progresiva especialización funcional a que está sometido.
- . La diferenciación progresiva se acompaña de la creciente consolidación de relaciones entre las partes, y de los subsiguientes canales de comunicación. A esta red que sirve de soporte a los intercambios entre los componentes de la organización la denomina Brahan 'estructura'. La estructura es, pues,

la fase terminal del proceso de diferenciación, y trae consigo la jerarquización y el establecimiento de relaciones de dominio y de subordinación entre los componentes de la organización.

La divergencia tiene como límite el mantenimiento de la integridad estructuro-funcional y la completitud para que las actividades esenciales puedan ser realizadas de una manera coordinada e integrada.

Este límite lo fijan las etapas de convergencia, a su vez articuladas en tres momentos:

- a) *Integración*, que mantiene a la diferenciación dentro de una unidad funcional básica.
- b) *Conflicto*, asociado a las tensiones entre las fuerzas de *conservación* y de *progreso*.
- c) *Concentración*, en el que mediante la acumulación de energías se superan las restricciones propias del momento anterior.

Finalmente, la organización tiende hacia un estado óptimo, en el que es capaz de realizar sus funciones eficazmente con el mínimo consumo de energía, lo que puede expresarse mediante la conocida relación funcional definida por Sengupta (Cfr. Sengupta, S.S. y Achoff, R.L.: 1965.)

Maximizar (Ganancias - Pérdidas) = $\text{Max } Y_1(Z_1, Z_2) - Y_2(Z_1, Z_2)$; siendo Z_1 y Z_2 las variables que controla la organización.

Es ciertamente notoria la capacidad que tiene la aportación de Brahan para explicar cómo se constituyen, por ejemplo, la organización 'Administración educativa' como un componente del sistema más amplio 'Administración del Estado', y los procesos de génesis, diferenciación y concentración de la Administración educativa que dan lugar a la creación en su seno de 'microorganizaciones', o 'subsistemas', con ámbitos de actividad específicos asociados a:

- . *La gestión de los recursos* (direcciones generales de personal, de servicios, de centros, de presupuestos, de construcciones y de equipamiento, etc.).
- . *La elaboración de planes de estudio* (direcciones generales de ordenación educativa, de renovación, de currículum, etc.).
- . *La investigación y la innovación* (direcciones generales de innovación, de reformas, centros de investigación, etc.).
- . *El control, la inspección o la supervisión* (Inspección de servicios, Inspección técnica, órganos de intervención, etc.).

3.3 Diferenciación de estructuras jerárquicas en las organizaciones.

En el proceso de génesis y diferenciación que da lugar, primero, a una organización y, después, la hace evolucionar, se constituyen, como advierten M.D. Mesarovic, D. Macko y Y. Takara, (Cfr. Mesarovic, M.D., Macko, D. y Takahara, Y. 1970) estructuras

sustantivas entre las que existen relaciones jerárquicas.

Esta jerarquización estructural se caracteriza por diferentes notas:

- . Las estructuras (o los subsistemas) superiores, o de mayor nivel jerárquico, tienen reconocido el derecho de intervención ('tienen prioridad') sobre los inferiores.
- . Los intercambios con el entorno de la organización (*inputs outputs*), se dan en todos los niveles de la jerarquía, si bien se inician en los inferiores.
- . La actuación de un nivel está determinada por la intervención de los de nivel superior, y de forma inmediata por los de nivel *inmediatamente* superior.
- . La regulación del sistema se hace según un flujo de información de doble sentido:
 - a) De arriba a abajo, en forma de decisiones, indicaciones, planes, órdenes, etc.
 - b) De abajo a arriba, como consecuencia del hecho de que la efectividad de los órganos superiores es función de la de los inferiores. este flujo de información puede ser considerado de feed-back.

Para la regulación de las organizaciones, mediante este proceso de doble sentido, de *traslado* de información, se consolidan progresivamente entre otros, los *subsistemas*, o las *microorganizaciones*, que en esta tesis se engloban en la voz *Inspección*.

3.4 Diferenciación de estructuras funcionales en las organizaciones

En función de las variables que hayan de ser *manipuladas*, en el seno de las organizaciones se sintetizan subsistemas que aseguren una gestión global eficiente.

En general, las organizaciones del tipo de las que interesan a esta tesis, han de tratar de tres grandes grupos de variables, que tienen que ver con problemas de:

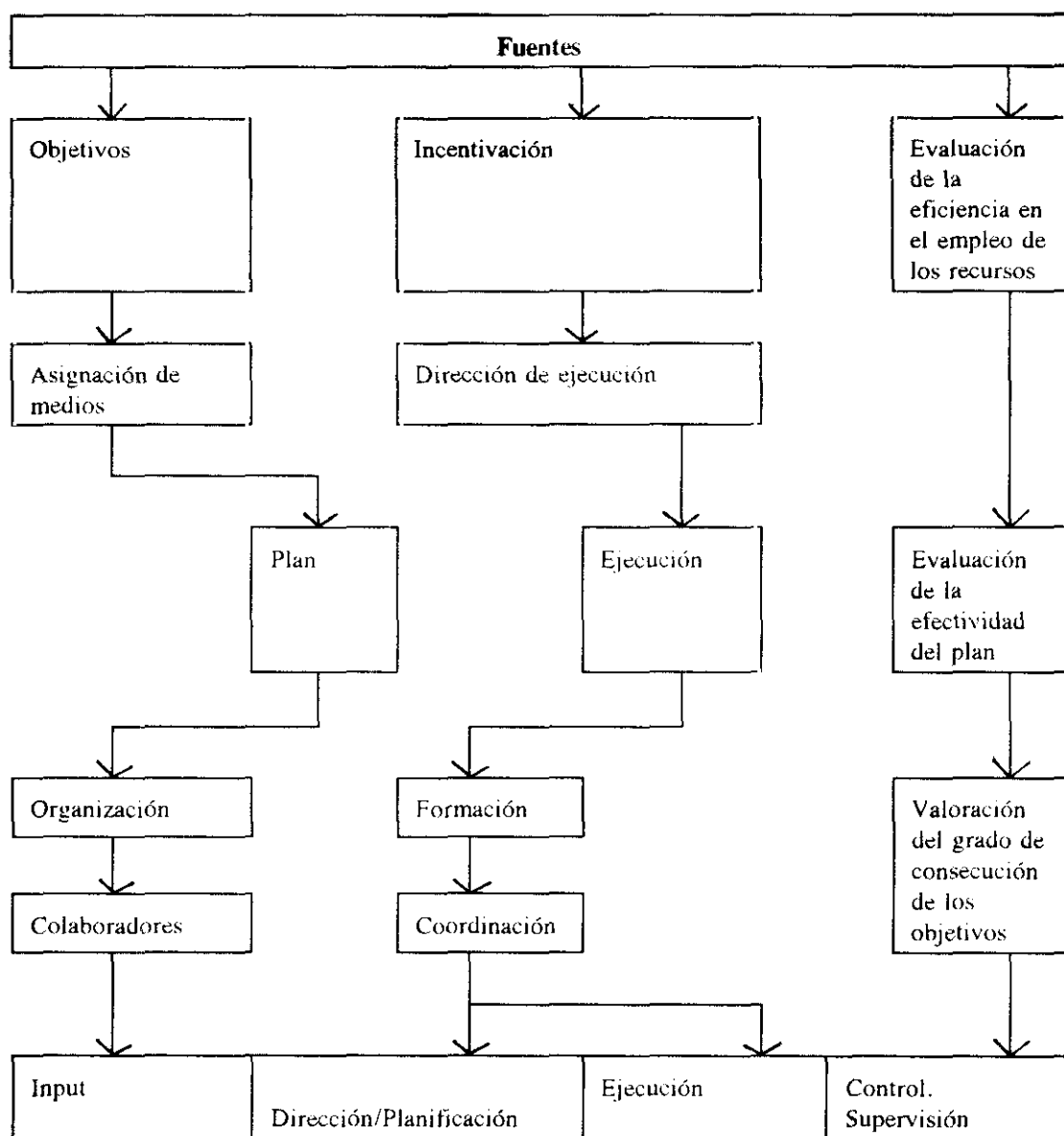
- . Determinación de objetivos.
- . Planificación de las actuaciones.
- . Ejecución de trabajos y tareas.

Esta clasificación se corresponde con los tres componentes o unidades básicas de los que Martzloff (Cf. Martzloff, Ch. 1975) llama ‘sistema elemental’:

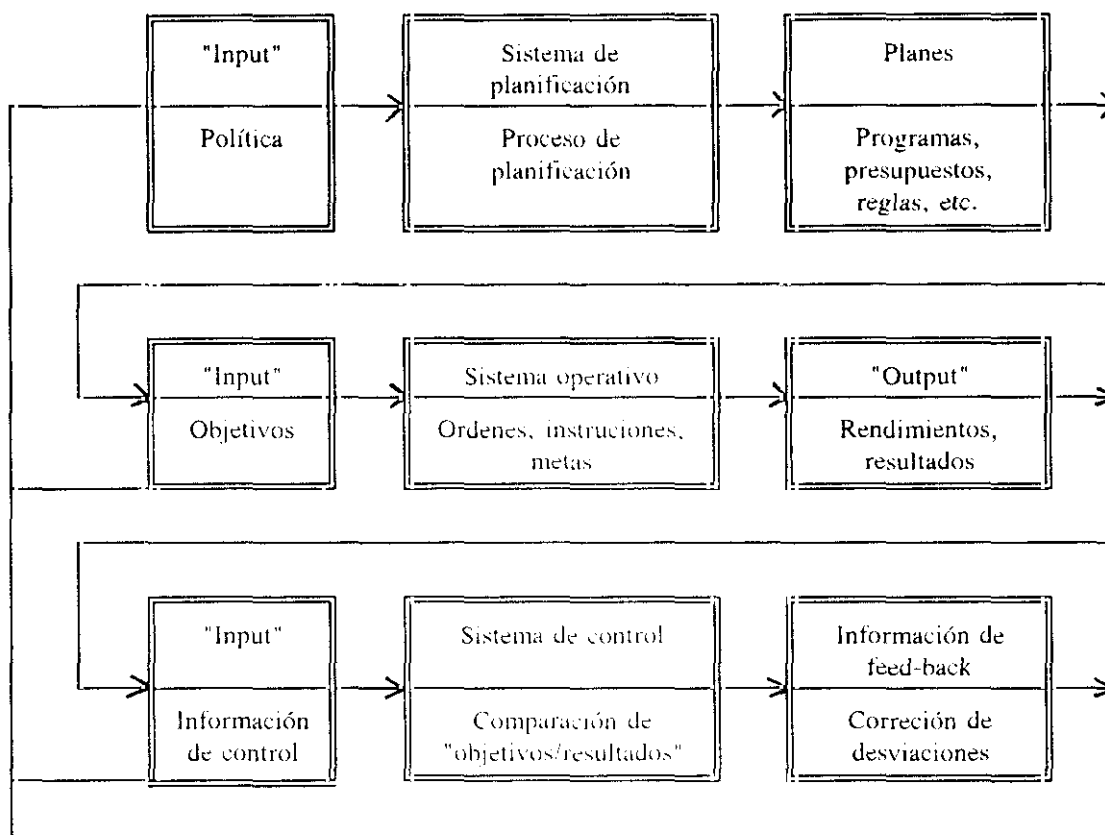
- . Unidad de dirección (determinación de objetivos y planificación).
- . Unidad de producción (ejecución).
- . Unidad de situación (gestión de los recursos que han de ser utilizados en la producción).

A estas unidades básicas es preciso agregar la responsable del *control*, responsable de recabar y transmitir información (información de control) acerca de las tres grandes áreas definidas por Martzloff, tal

como se refleja en el siguiente diagrama de Goodman. (Cfr. Goodman, R.A. 1968.)



Un modelo muy similar de articulación de las unidades básicas de una organización es el que proponen Murdick y Ross (Cfr. Murdick, R.G. y Ross, J.E. 1971):



Especial interés para esta tesis tiene la configuración dentro de las organizaciones de sistemas de control, o de inspección, como es usual denominarlos cuando se habla de las organizaciones "Sistema escolar" y "Administración educativa"¹⁴.

3.5 Sistema de control.

Si bien en los sistemas de dirección deterministas el comportamiento futuro es previsible inequívocamente, en los probalísticos, tipo al que pertenecen las organizaciones escolares, las prognosis nunca son

¹⁴ La Administración educativa es, así mismo, según se ha revelado up supra, un componente del sistema más amplio "Administración pública".

exactas.

Para la pervivencia de sistemas de dirección probalísticas, ha sido imprescindible que se haya sintetizado en su estructura un subsistema responsable de controlar, para corregir -feed-back reactivo-, o para consolidar -feed-back proactivo-, las desviaciones que se producen entre lo previsto (materializado en los *planes*) y lo realmente ejecutado o conseguido (*resultados*).

En el marco de la jerarquización estructural a la que nos hemos referido, el subsistema de control constituye un instrumento de intervención imprescindible para que los sistemas de nivel superior (Mesarovic et al, 1.970) puedan regular el funcionamiento de los de nivel inferior, al lado de los otros dos instrumentos generales de dominio de la actividad de las organizaciones que son la *fijación de objetivos* y la *planificación*.

El estudio de los sistemas de control ha estado vinculado a la cibernética, uno de cuyos cultivadores, Oskar Lange (Cfr. Lange, O. 1969) señala que "los sistemas de los que se ocupa la cibernética están formados por elementos unidos entre sí por la cadena de acciones causa-efecto. A esta relación de los elementos del sistema se la denomina *retroacción*".

Un buen trabajo acerca de la teoría del feed-back, ya aplicado para describir a la inspección educativa (Gómez Dacal, G. 1992. 211-232), es el que realizan Powers, Clark y McFarland, en el que se

definen con gran claridad y precisión las distintas variables y funciones del feed-back.

La función de control como propia de los sistemas, y de las organizaciones por consiguiente, se justifica, en principio, en la medida en la que contribuye a la eficacia (grado en el que se alcanzan los objetivos previstos) y a la eficiencia (relación entre resultados alcanzados y recursos consumidos en su consecución) del proceso productivo, responsabilidad, en último término de los órganos de dirección.

El desarrollo y la racionalización de la función de control conduce a la identificación de diferentes tareas, y de fases, en su desempeño, que tienen que ver, según Haynes y Massie, (Cfr. Naynes, W.W. y Massie, J.L. 1968-69) con:

- . La especificación de los fines y de los objetivos; de los planes; de los criterios; y unidades de medida.
- . Los instrumentos para apreciar y medir la actividad desarrollada.
- . Los procedimientos que permiten comparar (función *comparadora* de Powers, Clark y McFrland, 1.960) las actividades realizadas con criterios preestablecidos.
- . Medios para modificar, si fuese preciso, las actividades en curso con la finalidad de que lleguen a alcanzar los resultados previstos.

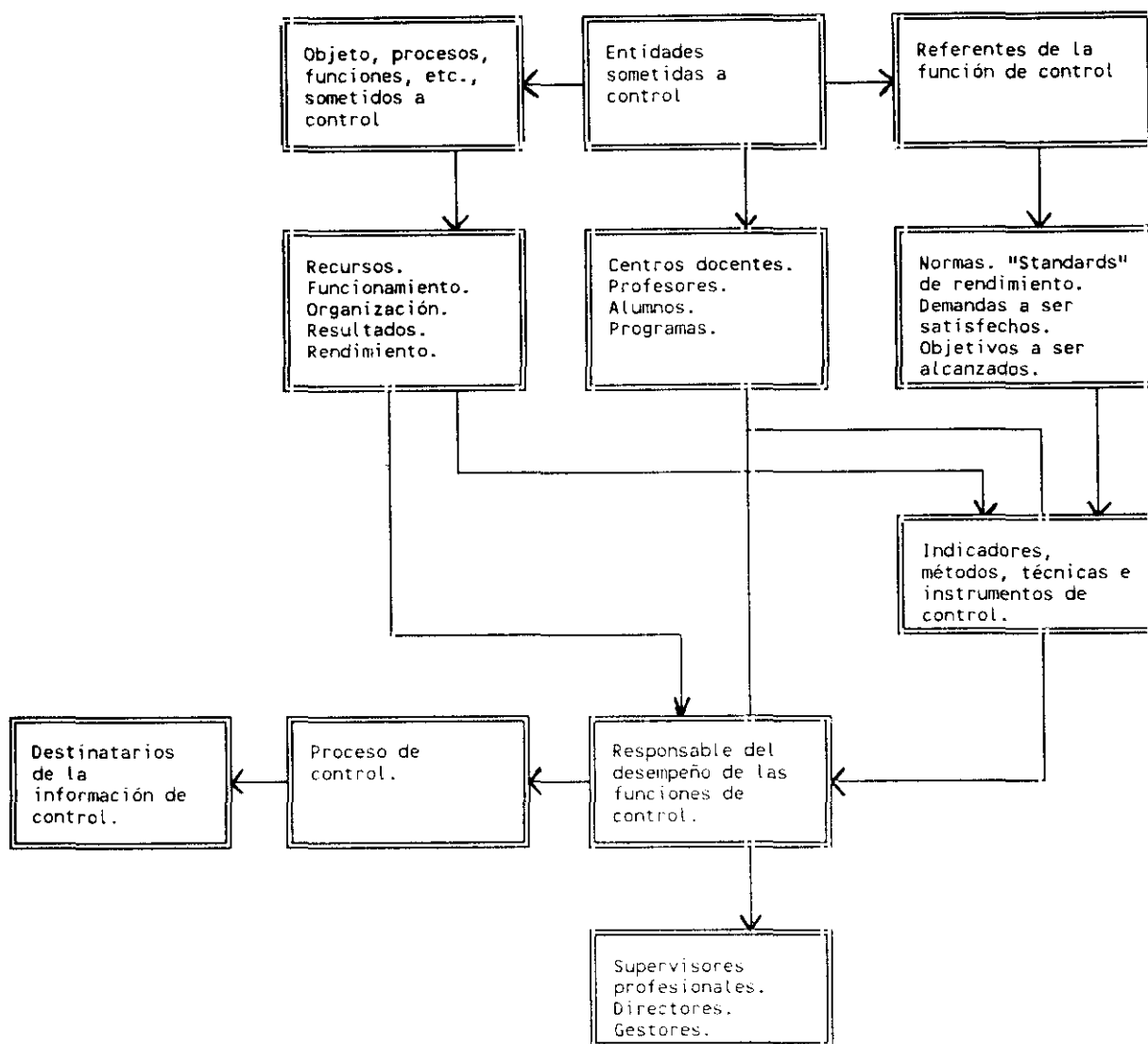
Este hecho ocasiona que, a medida que evolucionan y se perfeccionan, las microorganizaciones que la realizan, en la función de

control se identifiquen distintos elementos que han de estar, necesariamente, interrelacionados, con lo que alcanzan a tener progresivamente la condición de sistema (de control).

En los sistemas de control es frecuente distinguir, adoptando la propuesta de Pozo Navarro (Cfr. Pozo Navarro, F.: 1974.), entre:

- . Control de actividades o de proceso.
- . Control de resultados.
- . Control integrado de gestión (supervisa áreas funcionales completas).

El sistema de control de una organización requiere de la especificación de, al menos, los siguientes componentes.



El proceso de consolidación de los sistemas de control corre paralelo al de especialización de personas responsables de su realización, o al de profesionalización del desempeño de la función de control.

Al mismo tiempo, los sistemas de control alcanzan a ser realidades lo suficientemente sustantivas como para ser objeto de estudio científico. En esta tesis se defiende que la supervisión es la ciencia que estudia el tipo peculiar de sistema de control conocido como

‘inspección escolar’, cuya síntesis se produce como consecuencia de la consolidación de los sistemas escolares y de la administración educativa de la cual la ‘inspección escolar’ es un subsistema.

4. *Perspectiva personalizada en el estudio de la supervisión escolar: el factor humano*

Junto a las visiones anteriores -sociológica y sistémica-, se hace imprescindible aportar también otra perspectiva al estudio de la supervisión: la perspectiva personalizada.

A fin de cuentas, la supervisión se da entre personas: entre inspectores y directivos, entre inspectores y profesores, entre inspectores y los demás miembros de la comunidad escolar, y el hecho de que tengan lugar actos relacionales entre personas, no puede dejar de considerarse al estudiar esta disciplina.

Ha sido Hunt uno de los autores que más han insistido en este enfoque:

" Parece que cualquiera que sea la orientación o método utilizado, en último término es la calidad de la relación entre supervisor y supervisado lo que determina la eficacia de la relación supervisora [...]. Se hace necesario cierto grado de calor afectivo, confianza, autenticidad y respeto entre ambos para crear un clima lo suficientemente apropiado para que la supervisión se pueda llevar a cabo."(HUNT, P., 1986, 20.)

En esta línea de pensamiento el mismo autor propone un contrato

explícito previo para que la supervisión resulte más productiva y satisfactoria; por eso se habla de la necesidad de una *alianza supervisora* ("*supervisory alliance*") que incluiría: " más apertura y claridad en los métodos que van a utilizarse en la supervisión, el tipo de relación que se espera alcanzar y las responsabilidades de cada una de las partes en la relación supervisora". (Ibid. 21.)

Tales exigencias son propias de una actividad que incide sobre lo educativo, campo específicamente humano, y que como tal no puede dejar a un lado las características singulares de las personas. Porque la supervisión se da entre personas es lógico que una de sus consecuencias sea la importancia que para ella adquieren las relaciones humanas¹⁵. No es de extrañar que en una tesis doctoral, la de B.D. Carman, se concluya con que "las responsabilidades más a menudo referidas a la supervisión general fueron la coordinación de la educación en servicio, el esfuerzo en las relaciones humanas, la actividad consultiva y la provisión de servicios instructivos" (Cooper, J.M. 1982.)

Grigid Proctor (1988) ha mostrado cómo la supervisión combina varias funciones que tienen muy en cuenta los aspectos humanos, funciones que ella denomina *normativa, formativa y de apoyo*. La presencia y el equilibrio de

¹⁵ La importancia que para la inspección tienen las relaciones humanas ha quedado refrendada en la bibliografía especializada de manera expresa:

. Arroyo del Castillo, V. (1966): "Relaciones humanas y supervisión escolar", en *Supervisión escolar*, año I, n° 1, Madrid, septiembre, págs. 65-76.

. García Hoz, V. (1992): "La supervisión escolar y sus aspectos humanos", en *Revista de Ciencias de la educación*, año XXXVIII, n° 150, abril-junio, Madrid, págs. 147-166.

. Rodríguez Vivanco, M. (1952): "La entrevista personal en la inspección escolar", en *Nueva Educación*, año VII, n° 52, vol. X, Lima, agosto, págs. 22-25.

. Tagliaferri, L.E. (1981): *Organización y supervisión de recursos humanos*, México, Ed. Limusa.

. Williamson, M. (1969): *Supervisión al servicio social de grupo*, Buenos Aires, Ed. Humanitas.

estas tres funciones dependerá del contexto en el que se da la supervisión y la clarificación previa de las mismas. Según el predominio de alguna de las tres se pueden dar las siguientes clases de supervisión:

1. **Supervisión tutorial** que se concentra fundamentalmente en la función educativa ayudando al profesor supervisado a explorar su trabajo, a ser consciente de sus dificultades y de los puntos débiles que tiene, y le orienta en la resolución de los problemas con que tropieza. Es una forma de supervisión que exige un seguimiento constante de la acción docente y que requiere estar muy cerca de la labor que realizan en las aulas los profesores.

2. **Supervisión formativa** que destaca también la función educativa de la supervisión pero se diferencia de la tutorial en que el supervisor tiene en ella una responsabilidad sobre el trabajo que el profesor hace con sus alumnos que le implica en la consecución de los resultados. Esta perspectiva de formación, que sin duda es una de las facetas de la supervisión, se ha impuesto con tal fuerza que hoy el título de *supervisión educativa* está desplazando a otras denominaciones muy acuñadas.

3. **Supervisión ejecutiva** que implica una relación normativa ejercida en la línea jerárquica de la autoridad: el supervisor puede ordenar pero teniendo en cuenta las circunstancias que rodean a la situación en la que interviene y considerando las razones que han pesado en que los acontecimientos hayan evolucionado en la forma en que lo hacen.

4. **Supervisión consultora** en la que el supervisado mantiene la responsabilidad de su trabajo, pero consulta con el supervisor que no es ahora

ni su tutor ni su superior. Esta forma de supervisión es propia de profesionales con mucha experiencia y presta servicios inapreciables cuando las dudas asaltan de tal forma que representan un serio obstáculo para seguir adelante. (Cfr. Proctor, G. 1988.)

Sin que se deje de reconocer que la supervisión es el medio principal de control de la enseñanza, hay que tener presente también que el éxito del profesor con sus alumnos se potencia con ella mediante la clarificación de objetivos y el feedback adecuado sobre la actuación docente. En un buen ambiente de trabajo, normalmente las relaciones de supervisión se fundamentan en la confianza, la comunicación abierta, el compromiso con respecto al aprendizaje individual y a la planificación y explicitación del sistema de evaluación. La investigación sugiere que la mejora en el sistema de supervisión puede influir positivamente en la escuela como ámbito de trabajo. Por eso es bueno empeñarse en:

. *Mejorar* la naturaleza de la interacción del inspector con los profesores. La mayoría de los profesores en una encuesta nacional hecha en los EE.UU. contestaron que sus supervisores no les proporcionaban ni información ni sugerencias útiles, no les clarificaban lo que esperaban de ellos, no debatían los problemas y los métodos de enseñanza, ni hacían un diagnóstico serio de la actuación del profesor en clase.

. *Perfeccionar* el uso que hacen los supervisores del sistema de evaluación que ponen en práctica los profesores. En muchos centros, la evaluación que realizan los inspectores se asume con cierta preocupación y esperan después un trabajo de seguimiento que les ayude a

subsanan los problemas detectados. Hay que dedicar tiempo y energías para resolver las dificultades observadas y dar aliento a los equipos docentes para remontarlas.

El inspector no se puede presentar ante los profesores como el que todo lo sabe. Debe tener una actitud fundamentada más en la cooperación que en la imposición. En concordancia con esta exigencia, aconseja Kimball Wiles a los supervisores que "sean modestos". Es más, en sus relaciones tienen que hacer patente que también aprenden de los profesores y que las experiencias que obtienen de ellos les vienen bien para luego transferirlas a otras situaciones; por eso el autor citado aconseja a los supervisores que muestren deseos de aprender y de recibir ayuda de las personas con las que trabajan. Esta actitud desemboca directamente en saber ver en el trabajo de los demás el mérito que tiene, apreciando las dificultades y el esfuerzo, y resaltando todo lo que se haya conseguido. Wiles aconseja en este sentido el "reconocer los valores entre el personal cuya supervisión se le confía". Esto no significa que no se haga caer en la cuenta de todo aquello que se perciba como necesitado de cambio, reflexionando con los interesados sobre la situación en cuestión: "efectúe lentamente los cambios, sobre la base de la evaluación del personal", dice Wiles. La necesidad de emprender un proceso de observación bien llevado requiere acentuar la actitud de atención y escucha por parte del inspector y ser moderado en las opiniones que emiten; en este sentido Wiles le indica que "escuche más que hable".

Los problemas de personal son sin duda los más delicados y los que

requiere una resolución antes de abordar otros de orden técnico, por lo que se hace aconsejable el "dar comienzo a la labor por los problemas de personal", lo que requiere una actitud de diálogo -la comunicación se estudia en su momento como una de las notas que definen a la visita de inspección-, por lo que el autor referido recomienda que el supervisor "esté siempre presto para escuchar a todos". De ahí que la *mediación* haya que interpretarla como un requisito propio de la inspección: "Orgánicamente el puesto de inspector se halla *entre, en medio de*, la autoridad política y las instituciones escolares: funcionalmente, todas las actividades inspectoras terminan en una comunicación -mediación- verbal o escrita, formal o informal, sobre alguna materia que afecta a más de una entidad o personas". (García Hoz, V. 1992, 154.)

La necesidad de comunicación conlleva el que se adopten "decisiones claras en reuniones abiertas en las que todos puedan participar" y en las que se comuniquen "las normas de trabajo y los objetivos esperados".

Todo esto obliga a que el inspector adopte un tono sencillo, sin engolamientos ni abuso de su superioridad jerárquica y respete las exigencias del trabajar con naturalidad, cuidando no menospreciar los empeños de nadie ni de "hacer observaciones, aunque sea en broma, que puedan ser deprimentes para algún miembro del personal" (Wiles, K., 1967, 60-61.)

Estas sugerencias de Kimbal Wiles, extraídas de las recomendaciones que da a los inspectores que empiezan a ejercer, constituyen un

endecálogo que podríamos resumir con el principio de *cuidar las relaciones humanas*, sobre todo.

El inspector representa un estímulo externo-personal de primer orden; por medio de él el profesor se puede sentir respaldado, siempre ayudado y gracias a él sabe que su actividad no es indiferente a la administración que a fin de cuentas es la que crea y mantiene su puesto de trabajo.

5. *Relación supervisora*

Dave Mearns propone cuatro condiciones para que se pueda dar una adecuada relación supervisora:

a) *Compromiso* con el supervisado que no se deriva sólo de la fiabilidad que viene garantizada por una relación continuada, sino por la total implicación en la relación supervisora.

b) *Congruencia*, que se refiere al grado en que se desea y se es capaz de ser transparente en esta relación.

c) *Valoración* del supervisado; cuando tal valoración es parcial el supervisado se muestra como cree que puede agradar más al supervisor, cuando se siente apreciado la relación resulta más fructífera.

d) *Empatía*, el proceso mediante el cual el supervisor percibe el marco

de referencia del supervisado y puede captar lo que le quiere transmitir. (Cfr. Mearns, D. 1991)

Hay estudios relativos a la satisfacción y motivación que experimentan los profesores en el ejercicio de su labor docente. Desde la perspectiva de la inspección se plantea dos cuestiones: la actitud recíproca inspector-profesor en sus relaciones personales y la percepción que experimentan los supervisados en relación con la acción supervisora.

6. Bibliografía

ACKOFF, R.I. (1960): *Systems, Organizations and Interdisciplinary Research*, "General Systems, V".

BERTALANFFY, L. von (1.968): *General Systems Theory*. Nueva York: George Braziller.

COLEMAN, J.S., CAMBELL, E., HOBSON, C.J., Mc FARLAND, J., MOOD, A.M., WEINFELD, F.D. y YORK, R.L. (1966): *Equality of Educational Opportunity*, Washington. D.C. Office of Education, U.S. Departament of Healh, Education and Welfare.

COOPER, J.M. (1982): "Supervision of Teachers", en MITZEL, H.E. (1982): *Enciclopedia of Educational Research*, New York, Mc Millan

GARCIA HOZ, V. (1992): *La inspección escolar y sus aspectos humanos*, en Revista de Ciencias de la Educación, nº 150, abril-junio, Madrid.

GOODMAN, R.A. (1968): *A system diagram of the functions of a manager*, California Management Review.

GÓMEZ DACAL, G. (1.992): La función de control de la inspección educativa. Revista de Ciencias de la Educación, 150, 1.992, págs. 211-232.

HALL, A.D. y FAGEN, R.E. (1956): *Definition of system*, "General Systems", I.

HANLON, J. (1.968): *Administration and Education*, Belmont, Cal.: Wardsworth Pub. Comp.

HUNT, P. (1986): *Supervision; Marriage Guidance*, Spring.

KNEERICH, S.J. (1.969): *Administration of Public Education*. Nueva york: Horper and Row.

KRIECK, E. (1.922): *Das Wosen der Erziehng Karlsruje*: Braum.

LANGE, O. (1.969): *Introducción a al Economía cibernética*. Madrid.

LANGROD, G. (1954): "Science et Enseignement de l'administration publique", Revue Internationale des Sciences Administratives, 3.

MARTZLOFF, Ch. (1.975): *Découvrir les systems*. París.

MCINER, R.M. (1.947): *The web of goverment*. Nueva York.

MEARNS, D. (1991): "On Being a Supervisee", en DRYDEN, W. y THORNE, B. (edit.): *Training and Supervision for counselling in action*, Sage Publications, London.

MESAROVIC, M.D., MACKO, D. y TAKAHARA, Y. (1.970): *Theory of hierarchical, multinivel, systems*. Nueva York: Academic Press.

MURDICK, R.G. y ROSS, J.E. (1971): *Information systems for Modern Management*. U.S.A.: Prentice-Hall Inc.

NAYNES, W.W. y MASSIE, J.L. (1.968-9): *Dirección: Principios, Análisis, Casos*, Bilbao: Deusto.

POZO NAVARRO, F. (1974): *La Dirección por sistemas*. Madrid: Asociación para el progreso de la dirección.

PROCTOR, G. (1988): *Supervision: A Working Alliance*; St Leonards-on-Sea,

East Sussex: Alexia Publications.

SENGUPTA, S.S. y ACHOFF, R.L. (1965): *Systems theory from an operations research point of view*, General Systems, X.

VON STEIN, L. (1.866): *Die Verwaltungslehre*. Stuttgart.

WILES, K. (1967): *Técnicas de supervisión para mejores escuelas*, Ed. Trillas, Mexico D.F.

CAPITULO V

La supervisión como ciencia

CAPITULO V

La supervisión como ciencia

SUMARIO:

1. Campo de la supervisión como ciencia.- 2. Qué entendemos por Supervisión escolar.- 3. Disciplinas que contribuyen al estudio de la supervisión.- 4.Otras perspectivas en el estudio de la Supervisión.- 5. La inspección, arte y quehacer práctico.- 6. ¿Conflicto de funciones?.- 7. Las técnicas de inspección.- 8. Supervisión y tecnología. La inspección como actividad técnica.- 9. El sistema escolar como objeto científico.- 10. La Supervisión escolar en el marco de las disciplinas pedagógicas: su lugar propio.- 11. Bibliografía.

1. *Campo de la supervisión como ciencia.*

Si se atiende al tipo de funciones que asumen los inspectores de educación, es evidente que el ámbito de la supervisión se identifica con el que abarcan las que son propias de los subsistemas que en el seno de la organizaciones sirven, de una parte, de soporte a una de las intervenciones que las estructuras de nivel jerárquico superior (Mesarovic, et. al., 1970) tienen sobre las inferiores (velar por el cumplimiento de las normas y asesorar), fundamentalmente para ordenar su actividad según los fines y objetivos y de acuerdo con los planes y programas; y, de otra, de *feedback* o de realimentación. Pero el campo de la supervisión requiere un tratamiento más completo que será objeto de la tercera parte de esta tesis.

No obstante será bueno adelantar que este campo queda acotado cuando se emprende el estudio de la proyección de las funciones sobre los ámbitos del sistema escolar en los que están abocadas a incidir; lo que hace que en cada caso adquieran matices específicos aunque se consideren dentro de una categoría más general.

El ejemplo de la función de asesoramiento puede ilustrar muy bien lo que se acaba de decir; el asesoramiento se hace en función del ente u órgano que se supervisa, y no ya diferenciándolo según la clase o tipo en los que estén incluidos, sino considerando su absoluta singularidad. El asesoramiento a una pequeña escuela rural no es que tenga que ser diferente al de un gran colegio urbano, o al de un centro de secundaria, sino que debe responder a las necesidades concretas de tal escuela y considerar su contexto, profesorado, recursos, alumnado, expectativas de la comunidad etc. La ejemplificación que se acaba de dar se puede generalizar a las demás funciones.

2. *Qué entendemos por supervisión escolar.*

La supervisión es una ciencia de lo escolar, entendiendo lo escolar como el contexto de relaciones humanas y profesionalizadas que se empeñan en la educación de las sucesivas generaciones que tratan de incorporarse a una vida social plena.

Desde que los estados se hicieron cargo de la educación, ésta se viene dando fundamentalmente dentro de los sistemas educativos.

En consecuencia, el campo del que se ocupa la supervisión es el sistema escolar con el que establece relaciones formalizadas para su control, orientación, guía y evaluación. En definitiva, a la supervisión le preocupa cómo conseguir el buen funcionamiento del sistema escolar y en ello cifra todos sus empeños.

Es oportuno recordar aquí que la evolución de una ciencia, salvo las llamadas especulativas y teóricas, no representa un proceso abstracto sin conexión alguna con la realidad social en la que se desarrolla. Por lo general, toda ciencia, todo saber, está unido a una actividad, y a una práctica que siente su necesidad y a la que normalmente se dedican los que se empeñan en su estudio. De esta afirmación no se substraen ni las ciencias más clásicas, como pueden ser la matemática o la física, ni las más recientes, entre las que podemos incluir a la misma supervisión.

Hay una manera fácil y funcional de definir a una materia, afirmando que es la actividad que realizan sus profesionales, a falta de otras formas más rigurosas. Haciéndolo así se puede decir que la supervisión se concreta en lo que hacen los inspectores.

Pero el *hacer* de los inspectores no es un *hacer* simple, sino que se ha caracterizado siempre por un conjunto de complejas funciones que han ido evolucionando con los tiempos, tanto en el contenido como en la forma en que se realizan.

Con esto queremos destacar que el campo profesional propio de la supervisión es el de la inspección o el de ciertas funciones de otros cargos directivos que tienen a la supervisión como una tarea más.

La supervisión, por tanto, no sólo se empeña en conocer el sistema escolar sino también en programar cómo cambiarlo.

Según algunos autores, la supervisión educativa se define como un "comportamiento oficialmente designado por la organización que afecta directamente a la actuación docente para facilitar el aprendizaje de los alumnos y alcanzar los fines de la organización". (Alfonso, R.J. Firth, G.R. y Neville, R.F., 1983, 43.)

Las tareas de supervisión son para otros "las de adiestrar a los profesores en cómo enseñar [...] y las de ostentar liderazgo profesional en la reformulación de la educación pública y más concretamente en su currículo, su enseñanza y sus formas" (Mosher y Purpel, 1974, 2-3), o "la acción positiva y democrática destinada a mejorar la enseñanza en el aula mediante la formación continuada de todos los interesados" (Neagley-Evans, 1980, 12-13), o, en fin "una forma de asesoramiento metódico que posibilita un aprendizaje problematizado. Su objeto es influir en los procesos que se dan en aquellos campos profesionales que tienen que ver con la educación y la formación, la resolución de conflictos, la recomposición de las relaciones sociales disueltas, la terapia y la planificación social" (Strömbach/Fricke/Koch 1975, s.v.

Supervisión).

Una definición más comprehensiva de la supervisión educativa la encontramos en este *Diccionario de Educación*:

"El conjunto de esfuerzos de los funcionarios de la enseñanza dirigidos a detentar liderazgo entre los profesores para la mejora de la enseñanza, el estímulo para el perfeccionamiento profesional, la selección y revisión de los objetivos de la educación, materiales y métodos de enseñanza, así como la evaluación de la misma". (GOOD, 1967, 574)

Como puede observarse todas estas afirmaciones corresponden más a lo que nosotros entendemos por inspección que a la supervisión concebida como la ciencia que la respalda; notas que se repiten, como liderazgo profesional, designación oficial, adiestramiento docente, estímulo para el perfeccionamiento, mejora de la enseñanza, revisión del currículo y evaluación de centros, directivos y profesores se pueden identificar con las características y acciones del trabajo de los propios inspectores de educación.

Podemos resumir con la definición prometida en el primer epígrafe, diciendo que a nuestro entender *la supervisión escolar es una ciencia que mediante el estudio y aplicación de diversos principios y procedimientos tiende a mejorar al máximo el rendimiento de las instituciones creadas con fines educativos dentro del sistema escolar. La supervisión, en consecuencia, incide directamente en la calidad de la educación por ser, como ahora se reconoce, uno de los factores que más claramente la determinan y controlan.*

Pero se considere de una forma u otra, a la supervisión, como a toda ciencia, le viene su fundamentación de sus principios, estructuras conceptuales, procedimientos y técnicas que, propias o tomadas de otras materias, le dan el rigor indispensable como para que se pueda hablar de disciplina científica. Además, la supervisión se acomoda al método científico cuando emplea sistemáticamente la investigación, la experimentación sometida a control, la interpretación estadística de los datos extraídos del sistema escolar para llegar a consecuencias y valoraciones fiables.

Entre las distintas ciencias que forman el corpus de las denominadas **de la educación**, unas ejercen más influencia que otras en el hacer escolar (de ahí que se clasifiquen en **teóricas y prácticas**); entre las que más se dejan sentir hay que contar sin lugar a dudas a la Supervisión en lo referente a la organización técnica y orientación de las actividades de enseñanza-aprendizaje y a lo concerniente a su evaluación, amén de lo relacionado con los aspectos más generales y humanos de lo educativo. He aquí un testimonio muy reciente:

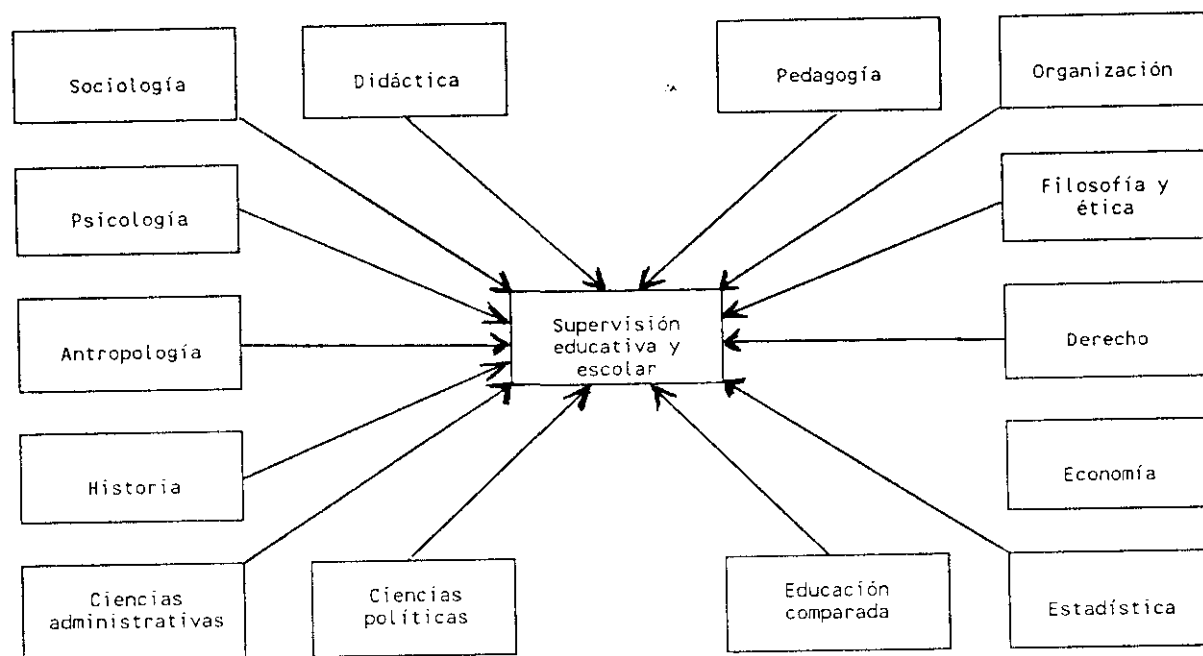
"La función inspectora tiene un papel primordial para garantizar el cumplimiento de las leyes y la mejora de la calidad del sistema educativo. Para conseguir estos objetivos tiene atribuida, entre otras, la función de participar en la evolución del sistema educativo y de colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros. Es preciso, por tanto, al mismo tiempo que se analizan los modelos de evaluación del sistema educativo, valorar el funcionamiento de la inspección educativa con el fin de proponer las medidas oportunas que contribuyan a reforzar su competencia y reconocimiento profesional". (M.E.C., 1994, 30.)

La doble fundamentación está en el meollo mismo de la supervisión, a caballo entre la teoría y la práctica, aunque abocada a esta última como tuvimos ocasión de estudiar en el primer capítulo. La complejidad de la red institucional sobre la que directamente incide hace que sus problemas no se puedan resolver a base de

recetarios, aunque sean extraídos de la normativa legal y avalados por la práctica; ni que sus principios y reglas tengan una aplicación automática. La variadísima casuística exige que operen en ella profesionales avezados y con el suficiente conocimiento del sistema escolar en el que se mueven.

En la fundamentación remota de la supervisión están todas aquellas ciencias que la respaldan de una manera u otra, y a cuyas influencias no se puede sustraer. Entre estas disciplinas hay que citar a la Organización Escolar, a la Didáctica, a la Pedagogía Comparada, a la Tecnología Educativa, al Derecho Administrativo y a las Ciencias Económicas y Empresariales en lo referido a la organización, motivación del trabajo y relaciones humanas y a las Ciencias de la Administración: "Resulta evidente que la supervisión, en sus comienzos, carecía de una identidad propia, en su carácter de adjunta a la administración escolar" (Mosher-Purpel, 1974, 10). Todas éstas, junto con otras que pueden parecer más lejanas, pero que le dan un referente humanístico y teórico que en la Supervisión no puede faltar, como pueden ser la Filosofía de la Educación, la Ética, la Psicología, la Política y más aún, la Pedagogía, forman la costelación científica en la que nuestra disciplina se mueve e inscribe.

3. *Disciplinas que contribuyen al estudio de la Supervisión*



Con todo esto, no queremos, sin embargo, negar la entidad de la Supervisión reduciéndola a una simple suma de otros saberes.

De lo que hemos venido exponiendo se puede concluir que la supervisión no es otra cosa que un resultado, pero un resultado que ha adquirido carácter singular y que le sirve de principio a su vez, por cuanto posee un campo de acción que si no es privativo -tampoco lo tienen como tal otras muchas ciencias-, sí le es propio, unos métodos que ella misma ha ido consolidando y unos fines específicos.

De hecho no hay ciencias independientes, aunque, a medida que avanzan, con el desarrollo progresivo lo vayan pareciendo, a la vez que se separan de las que fueron su tronco originario. Por lo que respecta a la supervisión debe exhibir, en lo más básico de su entramado, los postulados filosóficos, éticos, pedagógicos y técnicos que configuran su fisonomía científica y la hacen posible como ciencia de carácter

independiente, aunque esta influencia no es óbice para que tenga su propia personalidad de carácter tecnológico-práctico. Ahora bien; hay que reconocer que la supervisión es una ciencia embrionaria, pues la investigación en este campo es muy escasa y la teoría está todavía poco desarrollada y no goza de la reputación de otras tradiciones científicas y culturales. Esto se debe al predominio de determinados prejuicios científicos que desembocan a veces en corrientes de pensamiento elitista y sin duda, también, a lo recientes que son sus estudios, pues los primeros datan de la década de los sesenta.¹

Algún ejemplo extraído de la cotidianeidad de la vida inspectora puede ser ilustrativo de lo que venimos diciendo; para la creación de un clima educativo óptimo -cosa que siempre ha preocupado a los inspectores-, es lógico que se deban buscar auxilios en las aportaciones de las relaciones humanas; de igual modo que para incidir positivamente en la motivación de los profesores se necesitará el concurso de la psicología. Esto mismo se podría decir de los asuntos concernientes a lo disciplinario, o de aquellos en que entran en conflicto derechos de los distintos colectivos y a los que las ciencias jurídicas dan soporte y solución.

Entre los principios más determinantes de la supervisión están, pues, los provenientes de las ciencias pedagógicas, de la ciencia de la conducta y de la organización, que se relacionan con la comunicación, dirección democrática,

¹ Las primeras obras que abordan el tema de la supervisión en su conjunto o en alguna de sus partes son:

- Gwynn, J. Minor: *Theory and Practice of Supervision*, Nueva York, Dood, Mead & Co., 1961.
- Lucio, William H. y Mc Neil, J.D.: *Supervision: A Synthesis of Thought and Action*, Nueva York, McGraw-Hill Book Company, 1962.
- Cremin, Lawrence A.: "The Progressive Heritage of the Guidance Movement" en "Guidance: An Examination" compilado por Ralph L. Mosher y otros, Nueva York, Narcourt, Brace & World, 1965

selección, perfeccionamiento y acoplamiento del profesorado, relaciones entre la comunidad escolar, etc.

Como se puede deducir, todos los principios, factores y condicionantes en general que influyen en la supervisión y que representan empréstitos de otras ciencias, aunque no provengan de ella misma, quedan integrados en su entramado científico de una forma peculiar.

El logro de los fines de la educación puede considerarse la meta tras la que camina, en última instancia, la Supervisión, a cuya conquista coadyuva; su objeto específico, el sistema escolar en cuanto subsistema social susceptible de continuo mejoramiento y su justificación última -en esto parecen concluir todos los estudios- el mejoramiento de la educación o la consecución de una educación de calidad.

4. *Otras perspectivas en el estudio de la Supervisión.*

Hay que tener en cuenta, además, tres hipótesis que dan lugar a otros tantos aspectos dentro de la supervisión:

- a) La exploración de una realidad social existente, (hipótesis prospectiva).
- b) La determinación de las posibles formas de realización del ser humano dentro del sistema escolar, (hipótesis ética).
- c) La proyección sobre una realidad existente para tratar de remodelarla conforme a ciertos fines y metas (hipótesis proyectiva).

Abogamos, pues, por una supervisión prospectiva, ética y proyectiva al mismo tiempo.

Después de lo expuesto es lógico pensar que la supervisión no puede quedar reducida a un simple problema de estructuras, como en algún momento haya podido parecer. Las estructuras (sociales, políticas, económicas, educativas, etc.) pueden condicionarla; desde luego la inspección que se lleva a cabo en una circunstancia histórica no las puede obviar, pero no determinan necesariamente a la ciencia que investiga y se desarrolla con independencia, ni a la misma inspección para dejarla convertida en una simple tecnología al servicio del poder.

Creemos evidente que la supervisión necesita de unas estructuras (lo veremos mejor cuando reparemos en las ciencias que le prestan fundamento), pero de alguna manera se podría afirmar que son rebasadas, como ocurre en cualquier quehacer de tipo científico.

Si ahondamos un poco más en esta línea nos percataremos enseguida de que la supervisión como ciencia y la inspección como práctica supervisora, si bien actúan sobre estructuras, su problemática no queda reducida a la de éstas, aunque evidentemente la condicionen.

Las estructuras, no obstante, han favorecido el desarrollo de la supervisión y han hecho imprescindible la función inspectora. Volvamos a recordar que la supervisión tiene su propio objeto en el sistema escolar y que éste no es otra cosa que un entramado estructural muy complejo.

En resumen, la supervisión y la inspección presuponen y actúan sobre

estructuras (sistema educativo, red de centros, organización escolar, etc.) aunque lo hagan de distinta forma y sobre ellas proyectan su vitalizador influjo.

Todos los autores coinciden en afirmar que la supervisión tiene como fin general la mejora de la calidad de la educación desde el ejercicio de las funciones que le son propias. Fin éste que a algunos como Wiles le ha bastado para definirla:

"La colaboración en la creación de una mejor situación de aprendizaje-enseñanza" (Wiles, K., 1955, 8).

Un análisis de las notas comunes a las definiciones de supervisión (Martín Rodríguez, E., 1988, 10-20), ha puesto de manifiesto que hay algunas que se presentan con carácter general en todas o en muchas de estas definiciones:

1. Servicio especializado encomendado a funcionarios de educación.
2. Labor de ayuda y asesoramiento a todas las personas que trabajan en el mundo educativo con el fin de que el sistema mejore.
3. Práctica democrática y cooperativa, y servicio externo a los centros escolares.

La primera reflexión que sugiere estas notas es que las definiciones que las contienen -como ya observábamos anteriormente-, están más referidas a la inspección que a la supervisión, más a la orientación de una práctica inspectora que a la fijación conceptual de la materia que denominamos supervisión. Ya advertimos sobre el uso indistinto de ambos términos que denota que todavía la supervisión es una ciencia muy joven y que está a falta de una terminología rigurosamente fijada para que no se preste a equívocos, o, que, como dice el autor citado, "tradicionalmente la supervisión

educativa se ha identificado con lo que en el contexto cultural europeo se conoce como inspección de la educación". (ibid., 24.)

La supervisión, pues, hay que considerarla bajo una doble perspectiva; como materia de estudio y como actividad profesional que asume el órgano inspector, y bajo este doble perfil abordaremos su tratamiento.

Bien es verdad que el principal obstáculo en la consagración de una terminología está en las publicaciones que sobre este tema van apareciendo, que en muchos casos son poco solventes y ponen de manifiesto que se trata de un campo tomado en ocasiones por "tratadistas de urgencia" que no hacen sino recopilar y malinterpretar normas y que desconocen las aportaciones más importantes. El olvido de los elementos teóricos y científicos y la concentración en lo puramente normativo y aplicado ha ido dando la razón a los que dudan de la Supervisión como disciplina científica.

5. *La inspección, arte y quehacer práctico.*

Todo saber puede encontrar su justificación en un saber práctico y en el caso de la supervisión se puede percibir claramente que se ha constituido como un *saber del hacer*, lo que ha traído como consecuencia que la inspección sea hoy *un hacer conformado por los saberes de la supervisión*. A la inspección no le está permitido en estos momentos evadirse de la supervisión (no se concibe a la inspección sin la supervisión, ni esa puede prescindir de aquella para ser efectiva), pues de hacerlo caería en acciones sin sentido, sin método y de pobres y discutibles resultados.

La experiencia fue al principio la sabiduría de la inspección que se creó dando un gran salto en el vacío, pues estuvo vinculada en sus orígenes a una legislación que inspiraba sus actividades, procedimientos e instituciones, más que a una ciencia; pero con el transcurrir de su ejercicio la única racionalidad que la inspección considera válida es la científica como ocurre en cualquier otra profesión. Cuando se ejerce la inspección se necesita de la ciencia pedagógica, sobre todo de la supervisión, por eso el inspector tiene que ser, o tiene que terminar siendo, pedagogo, ya que la Pedagogía está llamada a recaer necesariamente sobre la actividad de los inspectores si no se quiere que su función se superficialice sin comprender siquiera sus últimas consecuencias.

La inspección se apoya en los resultados de la ciencia y ajusta y depura sus actuaciones en función de ellos; en lo que respecta a las influencias orientadoras que introduce en el sistema escolar, en los problemas prácticos de su gestión y en la ordenación de todos sus elementos.

La supervisión es ciencia y la inspección es la praxis inspirada en ella.

Aunque concibamos a la inspección como *práctica supervisora*, no por ello consiste en un puro quehacer práctico reducido a la resolución de casos concretos. Nos distanciamos de los casuistas que afirman que la inspección está referida siempre a los problemas cotidianos y que los inspectores acuden a ellos "como apagafuegos", esterilizando en muchos casos ciertas iniciativas renovadoras y frenando los asomos más creativos.

Cuando de la inspección se tienen visiones tan parciales y cortas de miras, que provienen casi siempre de quienes no la han ejercido y la desconocen, es porque se

olvida lo que le es más esencial, el que consista en una práctica profesional que aplica los sistemas, métodos, técnicas y estrategias de la supervisión; pues, como hemos dicho, es una ciencia que tiene a la inspección como práctica, lo que equivale a que aquélla dote a ésta de un sistema de acción y de un influjo positivo y solvente. No se puede confundir, por tanto, a la inspección con la casuística, como se ha dicho ya, pues su horizonte es infinitamente más rico y tiene mayores alcances, y sus métodos y procedimientos le vienen dados por lo científico. En última instancia, lo que hace la inspección es tener en cuenta los principios procedentes de la supervisión y de otras materias pedagógicas, relacionándolos, combinándolos y aplicándolos, para entender y controlar el medio escolar dándole soluciones adecuadas a sus demandas.

Manuel Fermín entiende a la inspección de esta forma:

"Un servicio democrático y sugerente de ayuda y asistencia al educador, destinado a lograr el mejoramiento de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, que atañe a todas las actividades y a todas las personas que concurren al proceso educativo y que se realiza mediante un trabajo cooperativo". (1980, 15.)

Esta definición es válida en un sistema inspector centrado en la docencia, pero hoy -tras haber atravesado un período en el que la atención se ponía en las aulas-, estas concepciones han quedado superadas al exigírseles a los inspectores intervenciones más generales, allí donde puedan ser más eficaces, y que recaigan sobre el sistema escolar en su conjunto.

La inspección, por tanto, consiste en una práctica profesional de carácter técnico pedagógico encaminada al buen funcionamiento del sistema escolar, con objeto de que alcance las finalidades que como tal tiene encomendadas.

El término inspección engloba una amplia variedad de acciones tales como: *aclarar, apoyar, apreciar, arbitrar, asesorar, clarificar, comprobar, comparar, controlar, corregir, cuidar, detectar, estimular, evaluar, fomentar, guiar, impulsar, informar, innovar, mediar, orientar, regular, sopesar, valorar, velar y vigilar*. Estas actividades las realizan grupos de profesionales especializados que trabajan dentro del contexto del sistema escolar, por lo que se puede decir también que *la inspección es la actividad profesional que desarrollan los inspectores y que fundamentalmente consiste en el control (aclarar, arbitrar, corregir, cuidar, mediar, velar y vigilar), orientación (apoyar, asesorar, estimular, fomentar, guiar, impulsar, informar, innovar) y evaluación de las prácticas docentes y de la organización de los centros de enseñanza y del sistema escolar en general (apreciar, calificar, clasificar, comparar, comprobar, detectar, sopesar, valorar)*.

6. *¿Conflicto de funciones?*

Es verdad que las expectativas del rol del inspector son muy ambiguas y a veces entran en conflicto -aunque sea en las más pura teoría-, sus distintas funciones, porque "es con frecuencia imposible evitar la confusión de rol cuando la inspección y el consejo están en las mismas manos". (Jansen, W., 1986, 372.) Esto se pone especialmente de manifiesto cuando se le pide:

ayudar versus evaluar.

administrar versus orientar.

Hay que reconocer que la literatura sobre la inspección ha insistido con mucha frecuencia en este conflicto, pudiéndose citar abundantes textos fechados casi en el

momento de la creación de este servicio; he aquí uno de un inspector francés escrito en 1908 y ya referido a la ambigüedad de su papel:

"El servicio de la inspección adolece de un vicio esencial: su carácter no está bien definido [...] Los inspectores asumen indirectamente una gran responsabilidad y no disponen, en cambio, sino de escasas prerrogativas. Todos los que consideran al inspector desde abajo le creen el verdadero jefe del servicio que parece dirigir, mientras que, por el contrario, los que lo contemplan desde la cima de la escala administrativa le consideran como un simple transmisor de órdenes superiores". (Cánova, G., 1908, 444.)

En esta otra cita se insiste claramente en el mismo problema:

"La condena de las ambigüedades inherentes a la asociación de los roles de asesorar y guiar la práctica de la enseñanza con una mano y de mantener los niveles de realización y evaluar al profesorado por otra". (Malan, T., 1986, 349.)

Incluso hay quien ha visto en la misma denominación *inspección educativa* esta dicotomía de funciones:

"La inspección reposará sobre normas más claras, concentradas en las funciones propias de control y supervisión técnicas... Es de desear que en la próxima etapa, la inspección educativa se vea fortalecida y reforzada en los dos términos que la definen; como inspección, haciendo de ella un agente de evolución adecuado, y como educativa, pues tal función no debe limitarse únicamente a controlar y supervisar. Es preciso también que asesore, informe y, si es oportuno, medie y arbitre". (Arango, J., 1985, 20.)

Parece darse este conflicto de funciones, también, cuando los inspectores supervisan las prácticas de los profesores en formación:

"Concretamente, existe a menudo un conflicto acerca de las funciones del supervisor.

El más claro ejemplo de este conflicto de funciones es la aparente dificultad que tienen muchos supervisores para llevar a cabo su papel de asesor y el de evaluador. Si bien se espera de los supervisores que evalúen la realización de las prácticas del estudiante, se supone también que le proporcionen un cálido ambiente de apoyo que aliente su desarrollo". (Turney, C., 1992, 5330.)

Blumberg le ha encontrado soluciones superadoras dentro de alguna de las escuelas de supervisión, como la "clínica". He aquí su propuesta:

"Se trata de crear un ambiente interpersonal entre el supervisor y el profesor en el que se consiga un equilibrio productivo entre las demandas de libertad y creatividad, y las de control y evaluación. Cuando ambas partes pueden dialogar sobre el problema en que se encuentran inmersas, existe la posibilidad de que el conflicto se resuelva de forma que satisfaga a todos. En la medida en que las tensiones que se observan claramente en una situación determinada no afloren, y se reconozcan individual, pero no mutuamente, el conflicto será evitado, sin resultado positivo alguno, de tal forma que una de las partes se alzarán manifiestamente como la vencedora, y la otra, en consecuencia, como la perdedora". (Blumberg, A.; 1976, 170.)

Pese a las aparentes contradicciones que pudieran percibirse al hacer un estudio analítico de la actividad inspectora, que por otra parte no son antinómicas como acabamos de ver, hay algo unificador en todas ellas: la voluntad de influencia positiva allí donde se ejercen y la clara repercusión en la calidad de la educación. Uno de los tratadistas clásicos de estos temas lo ha reconocido al intentar definir al profesional que ejerce la supervisión, sintetizando así el denominador común de todas sus funciones:

"Supervisor es toda persona responsable de la mejora de la escuela y de la enseñanza". (Glickman, C.D.; 1985, 6.)

7. *Las técnicas de Inspección.*

El mexicano Hermoso Nájera, hace ya más de veinte años, agrupaba bajo este rótulo "el conjunto de conocimientos, principios, reglas y sugerencias, teóricos y prácticos, que sirven a esta institución (la de la Inspección) para dirigir, fomentar, estimular, corregir, unificar, vigilar, coordinar y evaluar la obra educativa de los aspectos docente, social, administrativo, material y de superación profesional de los maestros; con la tendencia a obtener mejores resultados en el trabajo, con ahorro de tiempo y energía", (Hermoso Nájera, S.:1973, 77.) Es decir, cuando hablamos de técnicas de inspección nos referimos a los medios con los que la inspección lleva a cabo sus funciones.

Si la actividad del inspector es de carácter técnico-pedagógica conviene dejar claro lo que nosotros entendemos por técnicas de inspección, esto es: *el conjunto de métodos, instrumentos y procedimientos que hacen que se puedan llevar a cabo la acción inspectora con solvencia* -dentro de las posibilidades que ofrece el conocimiento pedagógico- *de tal manera que faciliten la mejora de la práctica educativa y contribuyan a alcanzar los objetivos que se le fijan a los sistemas escolares.* De ahí, la fuerte necesidad de contar con inspectores especializados, capaces de usar los medios que la supervisión y las demás ciencias pedagógicas ponen a su alcance y de operar con sentido profesional en el sistema escolar. Pues a la postre, su actividad profesional va a consistir en aplicar los principios de la supervisión a los casos concretos. El inspector de hoy tiene que ser capaz de alcanzar una síntesis de pensamiento y acción, de tal suerte que pueda dar eficacia a las tareas que ordinariamente tiene que abordar, aunque esta eficacia no pueda ser el fin exclusivo de la inspección que se consigue sujetándose a un plan de acción que explicita sus tareas, sino que su dinámica tiene que contemplar objetivos no explícitos de motivación,

acción solidaria, comprensión, etc., de gran riqueza axiológica y profesional.

Por eso, hay que reconocer también que la inspección es capaz de dar a las propuestas que provienen de la supervisión una 'verificación de sentido', que subyace y hay que exigir a toda actividad que se nutre de la teoría.

Pese a lo dicho, muchas de las técnicas de la inspección han surgido dentro de ella misma, como consecuencia de su praxis, por lo que deben considerarse como *saber propio de la inspección*, tal vez ésta sea la razón de que estén más desarrolladas en la práctica que en la teoría, cosa que ocurre muy raras veces en educación. He aquí el testimonio de una inspectora: "[...] el procedimiento habitual de trabajo son las *visitas* a los centros y las *reuniones* con los profesores, pero cada uno de ellos admite una inmensa variedad en función de la planificación de objetivos, y de la óptima utilización de los recursos personales, materiales e incluso temporales, que tenemos a nuestra disposición o que podemos llegar a conseguir. Todo ello podría llenar un tratado sobre *Técnica de supervisión*, disciplina que a mi juicio está más desarrollada en la práctica que en la teoría". (López del Castillo, M^a T. 1993, 311.)

A los balbuceos primeros en el camino emprendido por la inspección los han englobado algunos tratadistas dentro de un período que han denominado *atécnico*. Esta primera sabiduría -pedagógica y jurídica al mismo tiempo- empezó por divulgarse y conservarse a base de consejos, máximas, sentencias, recomendaciones, experiencias y normas recogidos en las primeras publicaciones.

Conviene tener en cuenta lo que Taylor sostenía: "la ciencia no debe ser otra cosa que la reunión de aquellas nociones tradicionales que en el pasado han sido el bagaje de conocimientos del individuo en el trabajo, la clasificación de las mismas y

su posterior catalogación y reducción a normas o formulas de carácter general". (Mosher, F.C. y Cimmino, S., 1961, 66.)

Al predominar el interés por la legalidad en la acción inspectora, los manuales que se han ocupado de su estudio -como ya señalábamos- han concentrado sus esfuerzos en la mayor parte de los casos, en el análisis jurídico del fenómeno educativo, convirtiéndolos en ocasiones en auténticos tratados de legislación escolar. Ha sido el tributo que los estudiosos de la inspección han tenido que pagar a una de las funciones que ha predominado desde su origen: la de velar por el cumplimiento de las leyes. Pero la atención a lo legal no debería seguir disipando el estudio y desarrollo de lo propiamente pedagógico que es, a la postre, lo que permite que se pueda ejercer con solvencia el asesoramiento y la orientación que demanda el sector y que siempre han estado menos atendidos, lo que justifica que sean profesionales expertos en educación los que asuman sus tareas.

La inspección profesional, tal y como hoy se concibe, como servicio educativo especializado, ha ido surgiendo en los distintos países cuando han sido los estados los que han asumido la competencia de organizar los sistemas escolares. Lo que ha ocurrido a mediados del s. XIX, a medida que las escuelas públicas se iban creando y se reglamentaban los estudios que en ellas habían de seguirse, al mismo tiempo que se especializaba el personal que estaba llamado a regirlas.

Como ha escrito B.M. Harris:

"La inspección como conjunto determinado de responsabilidades o como función es, por lo menos, tan antigua como la educación pública. En Norteamérica las escuelas se fundaron en la época colonial con objetivos ante todo religiosos, y la responsabilidades de inspección recaían en los conciudadanos. Las escuelas británicas, que,

en los primeros años del siglo XIX, evolucionaron a partir de instituciones relacionadas con la iglesia, frecuentemente designaban a sus pastores como inspectores. Como consecuencia de la educación general, se reconoció ampliamente la necesidad de un sistema oficial de inspección. El compromiso contraído con las subvenciones públicas y la expectativa de que todos los niños y los jóvenes estén atendidos ha conferido relevancia a la inspección de educación en su labor de controlar la calidad y el carácter del programa de enseñanza.

Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos exportaron sus métodos de inspección a casi todos los rincones del globo durante las actividades coloniales del siglo XIX. Estados Unidos ha ejercido una gran influencia en la promoción de las organizaciones educativas y, a partir de ahí, sobre la inspección aplicada a muchos países menos desarrollados y destruidos por la guerra".(Harris, B.M., 1991, 3208.)

La supervisión escolar está llamada a tener una utilidad inmediata para los inspectores pues sus estudios e investigaciones contribuyen en buena medida a la mayor eficacia de su acción, por lo que no es de extrañar que hayan sido ellos los más preocupados por su desarrollo y los que han contribuido a que alcance las cotas en que hoy se encuentra. Veamos lo que dice al respecto un profesor universitario: "Más del 95% de lo publicado en España (obras personales y numerosas monografías, junto a artículos desperdigados), ha sido realizado por personas que desempeñaron la *macrofunción supervisora* al intentar ofrecer toda o parte de tal *macrofunción*, junto a la evolución histórica". (Fernández Huerta, 1993, 85.)

Cuando se reflexiona sobre la supervisión se suelen adoptar dos posturas diferentes en función de la finalidad que se busque al hacerlo; una que se propone la profundización en la supervisión como disciplina científica y que no sobrepasa los propios límites de la investigación y del conocimiento, pretendiendo acotar su alcance, sus métodos, sus fines, etc., como una parcela más de los saberes pedagógicos. Otra, que la considera función de una profesión pedagógica: la inspección, y como tal la

describe y la estudia en relación con su evolución y situación actual, así como en todo lo referido a inspectores: formación, funciones, organización, métodos de trabajo, etc.

No porque en un determinado momento se profundice en una de estas tendencias se debe descuidar la otra; ambas se complementan y entre ellas se establecen influencias positivas y recíprocas, reconociendo siempre que la supervisión, *independientemente del campo en el que se aplique, tiene un valor intrínseco; valor que responde al interés que como tal ciencia merece.* Por otra parte, se siente la necesidad de aplicarla a los sistemas escolares, pues los vivifica y ejerce sobre ellos una influencia claramente positiva que redundará en su funcionamiento y resultados. Estas posturas son perfectamente conciliables ya que la primera alumbra u orienta las posibilidades del quehacer supervisor, que de no ser por esto se encontraría muy desasistido, no teniendo más opción que la de centrarse en la pura fiscalización, y la segunda le proporciona una dimensión útil que es importantísima y que justifica todos los esfuerzos.

La práctica inspectora, como la de la medicina o el derecho, se dio antes de que surgiera la ciencia que estaba llamada a respaldarla, pues de siempre se ha reconocido y estimado la revisión, el consejo y la orientación que sobre el trabajo que se realizaba ejercían personas de reconocido prestigio en el campo que se tratase. Es más, esta práctica ha ido consolidando un primer saber, el de la experiencia, que iba a ser fundamental para el acervo de esta disciplina, como queda bien documentado en los primeros escritos.

La historia nos confirma que antes de que existiera un cuerpo especializado de inspectores se practicaban visitas ocasionales que se producían con la finalidad de indagar, ora situaciones anómalas que preocupaban a los responsables del sector, ora

hechos y datos que iban a servir de base para tomar decisiones y abordar los cambios y las reformas que aconsejaban las circunstancias, las necesidades sociales y los avances pedagógicos.

Estas visitas, como tendremos ocasión de ver en su momento, tenían que ser ordenadas expresamente por la autoridad competente y generalmente las realizaban hombres relevantes, con algún conocimiento del sector y de la confianza del ordenante. En el que giraba la visita se depositaban los poderes delegados suficientes como para adoptar las decisiones que fuesen menester y sus tareas no pudieran ser obstaculizadas por los posibles celos que suscitara una presencia no siempre cómoda. Estas misiones concluían cuando se habían practicado las diligencias necesarias y se estaba en condiciones de emitir un informe sobre la situación.

Pero estos tiempos pasaron y hoy ocurre esto otro: que el inspector practica la supervisión como el abogado el derecho. Tal vez en el caso de la supervisión haya que creer, con el pragmatismo trascendental de Fichte, que ha surgido por la necesidad que los inspectores tenían de ella. La supervisión es en la actualidad una realidad en buena medida porque la han necesitado los que han ejercido funciones inspectoras, deseosos de desarrollar su trabajo con solvencia profesional para poder dar garantías al mismo. Porque a la postre, la inspección no es otra cosa que *garantía*; garantía para los poderes públicos y sus administraciones que a través de ella conocen cómo se está satisfaciendo el derecho que a recibir educación tiene todos los ciudadanos, y cómo se están aplicando las leyes que regulan el sector; garantía para los alumnos y sus padres que tienen el deber de educarlos, para los que la inspección representa un órgano de control técnico capaz de asegurarles que la educación que reciben reúne unos mínimos requisitos de calidad; y, finalmente, garantía para los profesores al sentirse protegidos en sus derechos (libertad de cátedra, defensa ante posibles excesos

de las autoridades académicas, ascenso profesional, etc.) y darles ayuda y seguridad en el desempeño de su trabajo, evaluándoselo también con criterios rigurosos y objetivos, cuyo dictamen puede influir en una promoción profesional basada en los principios de "igualdad, mérito y capacidad".

La supervisión como ciencia versa necesariamente sobre lo general -de ahí que cuente con sus propias leyes y principios que incluso trascienden lo educativo- prescindiendo de las limitaciones que pudieran venirle impuestas por las circunstancias espacio-temporales o por situaciones coyunturales: circunstancia y situaciones que debe tener en cuenta la inspección si no quiere una práctica desconectada de la realidad; pues en último término la inspección proyecta sus métodos y acciones sobre casos particulares; llámense centros docentes, instituciones culturales, servicios, programas, unidades, proyectos y planes educativos.

Y en esta proyección sobre *lo-que-se-inspecciona* entra una buena dosis de arte, toda vez que la aplicación de lo científico no depende sólo de los conocimientos técnicos que el inspector posea, sino, en buena medida también, de las maneras y estilos, del instinto, de la personalidad, de la capacidad para adaptar lo normativo a situaciones concretas; en resumidas cuentas, para considerar el *ser* de lo que se inspecciona, sus *circunstancias* y su *situación*. El arte del inspector, en último término, es el que le va a dar a la práctica inspectora toda su plenitud, el que hará que se ejerza con éxito, e, incluso, el que le dará una importante dimensión ética.

Como en el resto de las ciencias, la supervisión, al estar acuciada por una necesidad, se ha constituido en un conjunto de conocimientos buscados con afán de ayudar a un quehacer concreto, y, además, en un sistema de conocimientos alcanzados de manera crítica y contrastada con la realidad. Urgencia, profundidad y crítica

caracterizan hoy su realidad.

La inspección interviene en el mundo educativo tal y como está aconteciendo, mientras que la supervisión lo interpreta y estudia, para que la actuación inspectora pueda estar en consonancia con los resultados que de ella se esperan.

Visto de esta forma, para ejercer la inspección se requieren una serie de cualidades que permiten afrontarla con garantías de éxito, como son:

- a) Preparación y competencia tanto teórica como práctica, tanto científica como técnica. (Ingenieur en éducation).
- b) Habilidad para influir en las directrices de la organización de los centros de enseñanza.
- c) Habilidad para posibilitar un clima de trabajo adecuado que estimule la iniciativa, creatividad y capacidad innovadora de los profesores y les haga sentir la necesidad de estar al día.
- d) Competencia para introducir prácticas encaminadas a la consecución de cambios pertinentes y adecuados a los programas educativos.
- e) Competencia para asimilar información y comunicarla, orientando técnicamente la acción, (una buena inspección ha de ser rica en información).
- f) Habilidad para mediar en los conflictos, tanto los de carácter técnico-pedagógico como los técnico-jurídicos y resolverlos.
- g) Competencia para estimular las relaciones entre escuela y comunidad.
- h) Competencia para hacer estudios, informes, memorias y propuestas a raíz de la evaluación de centros y profesores.
- i) Autoridad suficiente para garantizar la aplicación de los reglamentos y

normas que emanan del Legislativo y procurar que se introduzcan los cambios y reformas que desde el Ejecutivo se promuevan.

En definitiva, competencia y habilidad para dar respuestas prácticas y acertadas a las exigencias y a los problemas planteados en el funcionamiento del sistema escolar y concretamente en sus instituciones educativas, porque un buen inspector es aquel que se ocupa constantemente de observar cuanto sucede dentro del ámbito de su circunscripción y de determinar los factores que están interviniendo en la dinámica de los centros escolares, factores que condicionan su ambiente.

La inspección interviene desde el interior del sistema, formando parte de él, pero desde fuera de los entes que supervisa. Este estar al mismo tiempo dentro y fuera es una más de sus contradicciones; pero a la vez, en esta forma interna-externa de ubicarse radica en buena parte la esencia de su eficacia.

Como integrante del sistema, la inspección conoce perfectamente sus finalidades, las líneas generales de la política que lo mueve, las directrices que se le quieren dar, los medios con los que cuenta, las necesidades más acuciantes y las prioridades de cada momento, las atenciones que hay que dispensarle, etc. Tiene bien presente que los cambios e iniciativas que se proyectan desde el exterior deben contar con la realidad sobre la que van a incidir -la inspección se ha caracterizado siempre por dotar de realismo cualquier pretensión utópica-, pues de no ser así los fracasos no se dejarían esperar. Por otra parte, sabe que cualquier tipo de cambio necesita de un trabajo sistemático y cotidiano que permita la preparación, la construcción y la apropiación de las innovaciones por parte de todos los sectores afectados. El estar dentro del sistema le hace que se implique en sus resultados y se comprometa con sus fines, su ubicación fuera de los centros la dota de un poder de mediación y arbitraje

y de una independencia de criterio que de otra forma no podría tener.

Aunque sus actuaciones se tengan que mover en las líneas generales que enmarcan su trabajo, es lógico que se pretendan siempre algunas particularizadas, empenándose en conocer la situación de cada institución y de sus integrantes para adaptar las directrices de la política de un momento dado a sus posibilidades y expectativas, y a lo que el centro en concreto puede asimilar.

Hay veces que el caso concreto, el problema, el conflicto, representa una situación límite, o una limitación para el buen funcionamiento de la institución con lo que hay que contar, pero esto en manera alguna puede suponer un freno a la actividad inspectora o un condicionante para otro tipo de actuaciones. No hay mejor consejo que el encuadrar esta casuística en el trabajo de la inspección para que no suponga distracción de lo que le es esencial sino que, por el contrario, cobre sentido dentro de su programa de trabajo y así, la realidad problemática sea contemplada desde una perspectiva más amplia que posibilite el justipreciarla y operar con amplitud de miras. Se encuadra entonces el problema dentro de una actuación más general y se evitan concepciones saltarias que distraen la labor continuada de los inspectores. Como ha reconocido uno de los pedagogos que mejor ha estudiado sociológicamente la institución escolar, "la escuela es un escenario permanente de conflictos" (Fernández Enguita, 1990, 147), pues a veces el clima de las relaciones sociales que en ella se establecen está presidido por la ideología del individualismo y la competencia. La inspección tiene que propugnar en ella la colaboración y la solidaridad en un proyecto común que disiparían muchos de estos problemas.

Merton ha visto que las disfunciones son consecuencias observables que se suelen dar en una estructura social y que acaban por menospreciarla y erosionarla.

Para que las consecuencias no sean tan negativas que hagan peligrar hasta su razón de ser es fundamental que se traten convenientemente y antes de que den origen a males irreparables. Con frecuencia el arbitraje externo y razonable es la mejor forma de reconducir situaciones disfuncionales, pues interviene sin ser parte del conflicto, sin haber tenido culpa y con la acreditación de tener la autoridad y expertía necesaria para poderlo tratar.

La inspección pretende efectos prácticos, quiere obtener resultados tangibles: conseguir una educación de calidad según el desarrollo alcanzado por la pedagogía y a la altura que se espera en cada institución (e incluso en cada alumno) y conforme al momento histórico que se atraviesa. Para lograr tales efectos se cuenta con un plan de trabajo sistemático, susceptible de ser desarrollado en fases.

La evaluación de las repercusiones que en el sistema escolar tiene la práctica inspectora es algo que está por hacer, pero no por ello se deja de percibir su enorme influencia.

8. *Supervisión y tecnología. La Inspección como actividad técnica.*

La supervisión no ha sido ajena a lo que ha ocurrido en otros ámbitos de la práctica social, y dentro de ella ha comenzado y se está desarrollando cada vez con más fuerza una corriente tecnológica que le pretende dar, como hemos reconocido al hablar de su situación epistemológica, el *status* y el rigor propios de una ciencia aplicada.

Aunque el término tecnología encierra varios significados, habitualmente se

entiende por *tecnología* "la técnica que emplea conocimiento científico", o, más exactamente, "un cuerpo de conocimientos es una tecnología si y solamente si

- es compatible con la ciencia coetánea y regulable por el método científico, y
- lo emplea para controlar, transformar o crear cosas o procesos naturales o sociales". (Bunge, M., 1985, 206.)

Una definición como ésta incluye todas aquellas disciplinas que están orientadas a la práctica, como es el caso de la supervisión: siempre que, por supuesto, estén en condiciones de utilizar el método científico dado el grado de desarrollo que presenten.

Como pudimos ver en la definición que adelantamos, la supervisión escolar está constituida por un cuerpo de conocimientos que nos permite controlar, innovar y transformar los sistemas educativos con objeto de que consigan sus fines y readapten a las exigencias del desarrollo pedagógico. Sin duda ninguna, la supervisión es una tecnología pues responde a todos y cada uno de sus requisitos:

1. La tecnología utiliza la ciencia como un instrumento y con ella respalda sus actuaciones; la supervisión está dentro de las denominadas ciencias pedagógicas, ya que de ellas obtiene sus fundamentos, métodos y procedimientos.
2. La tecnología trata de satisfacer necesidades aprovechando el conocimiento que de la ciencia extrae; la supervisión responde a las demandas del sistema escolar con el bagaje que le proporcionan disciplinas como las didácticas, organización, evaluación, etc.

3. La tecnología establece normas para las que le es necesario el conocimiento de las leyes de la ciencia; la supervisión deduce las suyas directamente de las referidas al comportamiento de los distintos elementos del sistema escolar, de las que se derivan leyes de intervención tecnológica que de manera objetiva, rigurosa y científicamente válida nos garantizan la eficacia de nuestras actuaciones.

4. La tecnología entiende lo que hay que hacer para que se den los efectos previstos por el conocimiento científico: así, la supervisión establece las condiciones adecuadas para que tengan lugar determinadas consecuencias o ciertos resultados.

5. La tecnología, como la supervisión, buscan la eficiencia, mientras que la ciencia pura tiene como objetivo la verdad por la verdad.

En conclusión, la supervisión es una ciencia por cuanto se afana en un *conocer para actuar*, en un saber que sea útil y que responda a los continuos retos que le está presentando el sistema educativo, a los que sirve y satisface con normas, instrumentos y métodos que le garantizan una acción de provecho.

Como formando parte de los saberes pedagógicos, la supervisión se mueve en el *debe ser*, entre los de carácter normativo, como ya anticipamos en el correspondiente apartado.

Tras lo que acabamos de decir, podemos concluir con esta definición de supervisión entendida como tecnología:

La supervisión escolar está constituida por las técnicas pedagógicas que con apoyo de los conocimientos científicos que le proporcionan los saberes que tienen por objeto la educación -bien sea directa o indirectamente-, le permiten orientar la práctica escolar con el fin de mejorar su eficacia y eficiencia.

En resumen, la perspectiva tecnológica ha hecho que este ámbito del conocimiento y su práctica consiguiente, haya remontado una etapa 'atécnica' o precientífica regida por la intuición, la experiencia personal y las creencias e ideología de cada uno y haya incluido planteamientos racionales y científicos en su acervo doctrinal y en su praxis.

Pese a todo, hay que reconocer que la actividad de la inspección no puede ser exclusivamente técnica pues debe dejar márgenes para las relaciones humanas, para la comprensión y clarificación de situaciones, para la interpretación de problemas y propuestas de soluciones en las que el componente humano tenga un papel que jugar.

9. *El sistema escolar como objeto científico*

El empleo del término estructura aparece hoy en diversidad de contextos: científicos, sociológicos, económicos, políticos, lingüísticos, literarios y, desde luego, pedagógicos. En todos ellos está claro que esta noción capta una organización más racional y más sólida, tal y como reclama la época en que vivimos. No sería exagerado afirmar que la palabra estructura sea la que, acaso, más caracterice la concepción científica del siglo XX.

Aunque su uso se haya intensificado ahora, lo cierto es que la palabra está recogida desde muy antiguo en los diccionarios; el etimológico de Dauzat la incluía

nada menos que en el siglo XIV con el significado de *construcción*, como derivada del verbo latino *struere* que significa *construir*. El de la Real Academia recoge esta acepción: 'distribución de las partes del cuerpo o de otra cosa'; de ahí que sea correcto referirnos a la estructura del sistema educativo de un país, por ejemplo, toda vez que su contenido característico, en cuanto posee una construcción interconexiónada y un sistema ordenado de relaciones, se puede decir que está estructurado.

Los sociólogos definen la estructura de la sociedad diciendo que es "el conjunto, relativamente estable, de las interrelaciones entre sus diversas partes, más la distribución de estas partes según un orden dinámico" (Giner, S.: 1993, 58-59).

En el caso del sistema escolar, será el conocimiento científico el que nos irá revelando la significación profunda de su estructura. Vista de este modo, podemos afirmar que *entendemos por estructura educativa la disposición de los elementos relacionados entre sí que forman un todo organizado (sistema escolar), cuyas partes son interdependientes y no pueden reestructurarse sin alterar el conjunto del sistema.*

La estructura educativa, como cualquier otra, está referida a las nociones de *parte* y de *todo* y un sistema de relaciones entre sus distintos estamentos: alumnado, profesorado, directivos, padres, fuerzas sociales y administración. La disposición de las partes forman en este caso un entramado complejo.

Como ha observado Levi-Strauss, en cada sociedad hay varias estructuras que componen un cierto orden de cosas, en la medida en que existe un orden que rige las relaciones entre infraestructura y superestructura. Esta distinción es común y desde luego se da también en lo escolar: una infraestructura material -lo que nos encontramos- y una superestructura ideal o cultural -a lo que aspiramos-. Sobre la

infraestructura se asienta la estructura que está inspirada en la superestructura. El inspector está entre estas dos realidades. No podemos dejar de tener en cuenta que la distribución de los elementos con vistas a la constitución de una estructura se concibe cuando son posibles dos tipos de mecanismos: "el que engendran las fuerzas exteriores a las partes..., o el de unas fuerzas teleológicas, operacionales a título de medios al servicio de una causa final, de un fin inteligible cualquiera". (Lupasco, S.; 1968, 98).

La inspección se inserta en el sistema escolar al servicio de esa causa final, como todos sus demás miembros, impulsando y orientando los esfuerzos en pos de ella. Los desajustes pueden surgir en una estructura con mucha facilidad por lo que las acciones reguladoras extrínsecas se hacen imprescindibles. Por eso, el papel mediador lo ha ejercido la inspección desde sus orígenes, así como desde sus orígenes ha desarrollado un gran esfuerzo buscando la cohesión del sistema escolar.

Pues bien, en la estructura escolar, la *planificación* se encarga de diseñar el sistema: detecta necesidades, presupuesta recursos, fija prioridades y articula sus diferentes partes y elementos. A la *administración* le corresponde gestionarlo: dicta normas, coordina esfuerzos, define objetivos y distribuye y administra recursos. La *política* elabora las leyes por las que el sistema escolar se rige, diseña sus directrices, marca el rumbo hacia el que se quiere orientar y toma las decisiones más generales: política educativa, asignación de recursos y establecimiento de prioridades. La *supervisión* es la garante del funcionamiento del sistema escolar y se encarga de su vigilancia, orientación y evaluación, y, en última instancia, de informar si las necesidades han sido suficientemente atendidas, si las normas se han ajustado a las necesidades y si se han cumplido; por último, si los recursos y los medios se justifican y si se alcanzan los fines previstos.

Adentrarse en la estructura de un sistema escolar es sin duda el mejor estímulo que se le puede presentar a la supervisión, no para conocerla por conocerla, como dijimos ya en su ocasión, sino en conocerla para ayudarle a ajustar su estructura real a la estructura deseada, configurada tal vez en los principios que dimanen de las ciencias de la educación y de las normas contenidas en las leyes.

Pese a todo lo dicho, es sorprendente que hasta ahora no se hayan incluido en las clasificaciones de las ciencias pedagógicas formando un apartado sustantivo aquellas que tienen al *sistema educativo* como objeto de conocimiento. A poco que nos percatemos de que la *educación* no sólo es una conquista personal, sino también una realidad social, pues se trata de un derecho de la persona que los estados tienen que garantizar -la supervisión estudia la educación como *fenómeno social*- que se consigue fundamentalmente en el sistema escolar, caeremos en la cuenta de la importancia que tiene su estudio, hasta el punto de que cada sistema educativo configura una forma propia de educación, de tal suerte que, cuando hablamos de la educación inglesa, la francesa, la belga, la alemana, o la española -por quedarnos sólo en formas europeas-, nos estamos refiriendo a la que se consigue en los sistemas educativos de tales países; a los estilos y logros que llegan a caracterizarlas de tal manera que las hacen distintas en unos y otros casos.

A partir del siglo XVIII, se inició lo que podríamos denominar con Bunge la 'pedagogización de los procesos de educación', lo que equivale a una educación que se alcanza por medio del sistema educativo exonerado ya de los mandatos imperativos de instituciones como la Iglesia y la familia. Estos sistemas educativos han ido evolucionando hasta el punto de que hoy la educación formal que en ellos se consigue llega hasta las primeras etapas de socialización del individuo, es decir, hasta que éste entra en el mundo laboral y se extiende, incluso, a lo largo de toda su vida en forma

de educación permanente.

Mario Bunge ha rechazado la división a la que nos hemos referido anteriormente entre infraestructura y superestructura, al no verle siquiera utilidad heurística, y cree que "mucho más sugerente es la distinción de tres subsistemas dentro de toda comunidad, por primitiva que sea: la economía, la cultura y la política. Cada uno de estos subsistemas, lejos de ser un conjunto de actividades desencarnadas, es un conjunto de personas que ejercen ciertas actividades. Más aún, lejos de ser ajenos entre sí, estos subsistemas se interseccionan. Por ejemplo, un técnico agrícola pertenece tanto a la economía como la cultura; un inspector de escuelas pertenece simultáneamente a la cultura y a la política y un empleado de hacienda pertenece tanto a la política como a la economía. Este análisis de un sistema social entre subsistemas es más sugerente que el dualismo infraestructura-superestructura" (Bunge, M., 1985, 169). La inspección ayuda a conseguir unos objetivos que plasman las leyes que son consecuencia de una política y al mismo tiempo no se entienden fuera de la tradición cultural del país y de su historia.

Consiguientemente, la inspección no puede hacer abstracción de la filosofía política que determina las acciones del gobierno, como no puede cerrarse a la cultura que el sistema educativo tiene que transmitir y del que es, en alguna medida, fruto. Entre la cultura y la política, el inspector se inserta en su tiempo y en su equilibrada concurrencia encuentra sentido a sus funciones.

Las reticencias que han producido los servicios de inspección en las dictaduras obedecen sin duda a esta realidad que también reflejan las palabras de Mounier: "Intentad, profesores, denunciar los desórdenes del régimen, aunque sea fuera de vuestra cátedra, y veréis lo que pensarán de ello vuestros inspectores" (Mounier, E.,

1974, 405).

La inspección hay que abordarla, pues, desde la cultura del país en la que se mueve y desde el sistema político que la hace posible. Tal vez pueda pensarse que esto último representa una traba y una limitación y así sería si le privase de la independencia y libertad necesarias para desarrollar una labor imparcial, aunque, como ya hemos apuntado, el sistema inspector esté radicado en un aquí y en un ahora que no puede dejar de tener en cuenta. Por eso, la función inspectora, aunque con valores y métodos estables y universales, en cuanto a su justificación y actuaciones, tiene que irse adaptando continuamente:

- al sistema político,
- al sistema administrativo,
- al sistema escolar y
- al desarrollo cultural, científico y técnico de la sociedad.

La inspección ha contraído a lo largo de su historia un fuerte compromiso con el sistema escolar, con su desarrollo y evolución y ha tenido muy presente lo que Pérez Gómez exige con tanta clarividencia a los que tienen como misión ejercer influencia en el sistema escolar:

"La enseñanza es una actividad práctica que se propone gobernar los intercambios educativos para orientar en un sentido determinado los influjos que se ejercen sobre las nuevas generaciones. *Comprender la vida en el aula es un requisito necesario para evitar la arbitrariedad en la intervención.* Pero en esta actividad, como en otras prácticas sociales, como la medicina, la justicia, la política, la economía... no se puede obviar el compromiso con la acción, la dimensión proyectiva y normativa de este ámbito del conocimiento y actuación"...

Y concluye:

"Es evidente que del modo en que se concibe, interpreta y explica la vida del aula se deriva de una manera más o menos directa una forma típica de actuación. Por ello no se pueden separar los medios de comprensión y los modelos de intervención" (Pérez Gómez, A.I., 1992, 95).

En la formación cultural del inspector no hace falta hacer hincapié. Cuando se dice que el inspector debe ser un *hombre de escuela* se está aludiendo no sólo a su procedencia -como podría pensarse en una interpretación superficial- sino que además el inspector, eje interactivo entre el sistema escolar y la administración tiene que ser, a la vez, *maestro de cultura* y ejemplo que convalide la importancia de la educación como garante de la calidad humana y la dinámica social.

Hay que partir del hecho de que la naturaleza del conocimiento que un inspector tiene del sistema escolar depende no sólo del carácter de éste, sino, en mayor medida, del punto de vista o, mejor dicho, del esquema conceptual que el observador del fenómeno o situación posee en el momento en que se inicia su análisis.

Naturalmente que este peculiar punto de vista le viene al inspector de su experiencia profesional, del tipo de formación que ha recibido y de los valores y formación que tiene. Esta afirmación es cierta incluso en los casos en los que la actividad humana se proyecta sobre una realidad física, cuánto más cuando lo hace sobre realidades sociales, como en el caso de la educación. La necesidad del trabajo en equipo adquiere desde estas consideraciones todo su sentido al favorecer el contraste de juicio y la unificación de criterios.

Si la pedagogía entiende la educación como el "perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas" (García Hoz, V., 1978, 25), la supervisión y las demás ciencias que se ocupan de una u otra manera del sistema escolar la estudian como el producto que de él se obtiene, no circunscribible al nivel educativo que cada alumno cursa, sino ampliándolo al funcionamiento del propio sistema y a los medios que se utilizan y a su justificación como contribuyentes a que se haga realidad uno de los derechos fundamentales del ciudadano. La Pedagogía no está exenta de responsabilidades en todos estos problemas, pero hoy la sobrepasan las exigencias de los sistemas escolares: de ahí que haya tenido que acudir a esa denominación más genérica de "ciencias de la educación" para atender a todas las disciplinas que actualmente se empeñan en su estudio, o, incluso, habría que pensar en una denominación más específica referida exclusivamente a lo escolar que podría ser la de *ciencias del sistema escolar*; denominación ésta que agruparía y serviría para estructurar a un amplio conjunto de disciplinas que en su origen estaban desvinculadas en razón de su objeto (Política, Administración, Derecho, Organización, Sociología, etc.), pero que al extenderlo a todo lo escolar han quedado emparentadas. Además de las que hemos citado, que cuentan ya con larga tradición, otras cuya constitución disciplinar ya nadie pone en duda:

- . Planificación educativa y escolar.
- . Estructuras educativas y escolares.
- . Supervisión educativa y escolar.

No hay que insistir en que estas disciplinas no se han desarrollado uniformemente, pues mientras que unas como la Organización de los Centros alcanzan en la actualidad un grado satisfactorio de desarrollo, en el caso de la Supervisión, por ejemplificar con la que estudiamos aquí, acaba de obtener perfiles propios que la

diferencian de las demás, sin que haya llegado todavía a un grado de avance comparable a las más cultivadas.

Es lógico, pues, que cuando se les reconoce una naturaleza propia a los sistemas sociales -y el educativo no es otra cosa-, la educación haya que estudiarla como producida dentro de ellos y como uno de los principales medios por los que se reproducen y progresan.

El sistema educativo de cualquier país, si le aplicamos el lógico razonamiento de Bunge, es un subsistema del social que se mueve entre las siguientes coordenadas:

Composición : alumnos, padres, profesores, directivos, inspectores, administradores y otro personal.

Medios : centros de enseñanza, recursos, servicios, programas educativos.

Estructuras : el conjunto de relaciones sociales consistentes fundamentalmente en enseñar, aprender, orientar, gestionar, inspeccionar e investigar.

Cuando se trate de estudiar un sistema social cualquiera, hay que empezar por aislar a sus componentes, sus medios y sus estructuras y establecer las relaciones que entre todos se pueden dar.

Como algunos estadistas han advertido, a todo sistema lo caracterizan cuatro notas:

1. *Totalidad*; los elementos del sistema constituyen un todo, y ese todo es una construcción o forma de ver las cosas que tiene un sentido holístico, bien diferente a las partes que lo componen.

2. *Estructura* que la forman la interrelación de las partes, más la distribución de éstas conforme a un orden dinámico.
3. *Función* ,por cuanto el sistema reacciona dentro del medio con el fin de mantener su identidad y representa el marco de referencia de la acción que desarrolla.
4. *Resultado*, consecuencia de la orientación del sistema hacia una finalidad o posibilidad de integración coherente de la acción sistemática con el medio, y en virtud de la cual el sistema crece o se extingue.

Teniendo en cuenta estas notas se puede concluir que la educación ha de ser considerada como sistema porque:

- "a) Posee unos elementos estructurales que son los agentes o actores de la educación (nivel directivo, nivel técnico-asesor, nivel educativo -profesores y alumnos-, nivel administrativo, junto a los elementos no personales, culturales y materiales), y la interacción o comunicación relacional-educativa, guiados por unos objetivos de educación.
- b) Dispone de unos elementos funcionales, que constituyen los múltiples cometidos que se asignan al sistema educativo; función conservadora o reproductiva; función creadora o renovadora; función socializadora; función transmisora de pautas de conducta; función de diferenciación y selección social y función transmisora de la cultura y de desarrollo de la personalidad.[...]
- c) Cuenta con objetivos o metas de educación, que proyectan la dinamicidad de

los elementos y funciones del sistema en orden a esas finalidades.

- d) Mantiene una interacción con el medio social de doble signo: del sistema social al sistema educativo y viceversa. Desde el punto de vista de la relación sistema social-sistema educativo, éste funciona respecto de aquél como verdadero sistema corrector de acciones de continuidad, control y ordenación social; desde el ángulo de las relaciones sistema educativo-sistema social, aquél, con su acción sobre cada educando, ayuda a la transformación de la vida social, a través de la transmisión crítica de la cultura, de la capacitación profesional y de la modificación del sistema de estratificación social". (Medina Rubio, R., 1986, 395-396.)

Como podemos ver tras este detenido análisis, los sistemas escolares tienen las características y exigencias propias de cualquier sistema social y la entidad suficiente como para que sobre ellos recaigan ciertos saberes que hacen posible su estudio desde puntos de vista peculiares, estando los de la supervisión entre los que contribuyen a su conocimiento.

El sistema escolar tiene que ser, como ha quedado dicho, objeto de estudio científico, cosa que no ha sido habitual hasta épocas bien recientes debido a que los sistemas escolares no han tenido la suficiente historia como para hacerlos objeto de investigación y conocimiento.

La reflexión sobre el *hecho educativo* se había organizado con una perspectiva distinta. De él se han ocupado la filosofía, la antropología, la historia, la biología, la psicología, la didáctica, y de manera más específica, la pedagogía. Pero el *hecho educativo* tal como se da en la realidad -en una realidad determinada-, tiene que ser

objeto de otras disciplinas también. Por otra parte, aunque la Pedagogía logre integrar todas las formas de pensamiento que pudieran proyectarse sobre *la educación* que tendría que ser al mismo tiempo *filosófico, científico y pragmático*; deja hueco a aportaciones que provienen de campos científicos muy distintos.

Las ‘ciencias del sistema escolar’, como acontece con el resto de las ciencias que forman el tronco pedagógico, tienen la doble condición de sustantividad en ellas mismas y de ser ramas, muy vigorosas por ciento, de este tronco.

**SISTEMA ESCOLAR
COMO OBJETO CIENTIFICO**

Objeto de conocimiento	Perspectiva de estudio	Disciplina científica
Estudio del sistema escolar como subsistema social.	Sociológica	Sociología escolar
Estudio de las ideas y móviles políticos que rigen la educación.	Política	Política educativa
Estudio de los costos e inversiones del sistema educativo y su repercusiones económicas.	Económica	Economía de la educación
Estudio de las normas que regulan el sistema educativo.	Jurídica	Derecho educativo Administración educativa Legislación escolar
Estudio de la evolución de la educación institucionalizada en el transcurso del tiempo.	Histórica	Historia de los sistemas educativos Historia de las instituciones escolares
Estudio de los sistemas educativos de los distintos países, poniendo de manifiesto su evolución, peculiaridades, semejanzas, interdependencias, etc.	Comparada	Pedagogía comparada
Estudio de los componentes del sistema escolar y de sus interrelaciones.	Sistémica	Teoría General de Sistemas
Estudio del sistema educativo como organización.	Organizadora	Organización general Planificación escolar
Estudio del control, orientación, asesoramiento, seguimiento y evaluación de los sistemas educativos.	Supervisora	Supervisión escolar
Estudio de las distintas técnicas científicas aplicables al sistema educativo.	Tecnológica	Tecnología de la educación

10. *La supervisión escolar en el marco de las ciencias pedagógicas: su lugar propio.*

Se denominan pedagógicas a las ciencias que se ocupan de la educación; sea para describirla e interpretarla (antropología), para profundizar en su esencia (filosofía), para conocer cómo ha acontecido y evolucionado (historia), para cultivarla como "perfeccionamiento específicamente humano" (pedagogía), para estudiarla como forma de conducta (psicología), como fenómeno social (sociología), como bien de producción y consumo (economía), o como lo que en el mundo moderno y desarrollado hacen los sistemas escolares.

La supervisión no puede negar su procedencia de la Pedagogía y de las Ciencias de la Organización y Administración en general, pues en cada paso que se da en la profundización de su conocimiento queda bien patente la existencia de principios derivados de una y otras.

Un rastreo hermenéutico pone de relieve que ciertos aspectos de su comprensión como disciplina científica no se llegarían a entender sin esta ligazón de origen. La conocida caracterización que de la Pedagogía hiciera Flitner, que acuñó mediante la triada conceptual de "filosofía-hermenéutica-pragmática" concede apoyatura a la orientación básica de la supervisión como abocada principalmente a la praxis sin olvidar los principios que la sustentan.

La supervisión como una de las derivaciones del proceso disciplinar al que estamos asistiendo dentro de la Pedagogía, empieza a percibirse con perfiles tan nítidos como en otros casos en los que la sustantividad científica se da por evidente. Al mismo tiempo se producen acercamientos a cánones metodológicos procedentes de

otros campos científicos, como los que hemos agrupado bajo la denominación de "ciencias de la organización", aunque manteniendo claramente esa orientación dual sobradamente documentada en las fuentes y en las instituciones. (Cfr. Soler Fierrez, E., 1992.)

Pero con reconocer estos acercamientos no queremos insinuar que la supervisión esté dando la espalda a la Pedagogía; equivaldría a renunciar a sus propios orígenes y a distanciarse del objeto más amplio que engloba al suyo propio, pues todo lo que se refiere al sistema educativo está estrechamente vinculado -obvio es decirlo- con la educación y, por ende, con las ciencias pedagógicas.

Consideramos, a la supervisión inserta entre las ciencias que estudian la educación como fenómeno social, cuyos condicionamientos históricos y culturales hay que esclarecer y a cuyos resultados conviene prestar una atención especial. Tal concepción está fundamentada en la capacidad que reconocemos a la supervisión para intervenir racionalmente en el sistema escolar dentro del que la educación se produce, y dar soluciones acertadas a toda su problemática; pues en los estados modernos está fuera de dudas el poder de la escolarización para mejorar la sociedad e impulsar su progreso.

Los sistemas escolares, cuando se consolidan, cristalizan dentro de los sistemas sociales, por lo que su estudio se ha abordado desde una perspectiva jurídica -que ha proporcionado las bases legales que regulan su funcionamiento-, administrativa y de gestión, económica, sociológica, etc.; somos conscientes de que estamos ante una realidad que requiere un estudio multidisciplinar pues no en vano tiene también a la educación como referencia temática y la educación representa 'el ejemplo más acabado de pluridisciplinariedad científica'. (Juif y Dorero, 1972, 44.)

Ya hoy son corrientes las publicaciones con títulos como *administración escolar*, *pedagogía comparada*, *derecho educativo*, así como *supervisión y control* o *supervisión educativa*, que, como hemos visto, se ocupan de una manera u otra del sistema escolar.

La supervisión estudia el sistema escolar en todo su campo y en su componente específico de control, orientación y evaluación, con objeto de mantener su funcionamiento dentro de unos determinados parámetros; es decir, para que el sistema se encuentre dentro de los estándares deseables y que las leyes prescriben.

¿Cabe la supervisión dentro de la pedagogía?; volvamos de nuevo a los primeros interrogantes.

Como hemos visto antes, la pedagogía no puede abarcar el estudio de todo lo que hoy encierra el término *educación*, su objeto se ha abierto a otras ciencias sociales del hombre: "De lo que se trata no es de defendernos con agresividad contra todo aquello que no pertenece a nuestro terreno, sino, al contrario, de abrir todos los canales de comunicación que nos pueden ayudar a ponernos al nivel científico de las restantes disciplinas". (Mialaret, G., 1976, 29.)

Todo lo anterior nos permite concluir, sin embargo, con que a las disciplinas citadas -antropología, filosofía, historia, psicología, sociología, etc.- cuando se ocupan de la educación se les debe reconocer un puesto dentro de las pedagógicas y que la supervisión forma parte, como disciplina pedagógica, de lo que podríamos agrupar bajo el rótulo de una "pedagogía de lo escolar", como una de las ciencias que se ocupan de la educación institucionalizada.

Aunque no se pueda considerar a la pedagogía, como estamos viendo, como una 'ciencia total' de la educación, en su sistemática caben sin duda todas estas ciencias, en cuanto de ella se ocupan también, como hemos dicho.

Víctor García Hoz, al considerar la educación 'como una realidad', es decir, como una de las formas de lo que él ha llamado 'pedagogía sintética', capaz de referir lo que se sabe de la educación a un campo concreto de la práctica educativa, ha abierto a la supervisión el lugar que debe ocupar en este mapa científico.

A la 'pedagogía sintética' le es esencial el concepto de 'unidad pedagógica', pues, "con él se expresa una entidad real en la cual la educación es susceptible de ser desarrollada en su totalidad". (García Hoz, V., 1978, 58.) Las 'unidades pedagógicas' son a veces conjuntos sociales, por lo que no habría inconveniente en afirmar que el sistema escolar es una de ellas, y por lo tanto, su estudio objeto de la pedagogía sintética. Como puede deducirse, todas las ciencias que se ocupan de estas unidades pedagógicas caen dentro de la pedagogía, por lo que entre ellas estaría, sin lugar a dudas, la Supervisión educativa.

Aunque el autor no la cite expresamente, al ser la suya una de las clasificaciones más abiertas que se han dado de la Pedagogía, cabe incluir la Supervisión dentro del estudio sintético de la educación, y, en concreto, en lo referido a una de sus "unidades sociales" en la que la educación se puede desarrollar de manera completa: el sistema escolar. El estudio de las restantes "unidades sociales" en las que se da la educación: familia, instituciones, ambiente, no hace sino poner de relieve las relaciones mutuas que se dan entre ellas y la que aquí estudiamos especialmente, el sistema escolar.

Sin embargo hay quien incluye a la Supervisión entre las disciplinas *pedagógicas que estudian analíticamente la educación*, bien es verdad que en el sentido de ocuparse de un aspecto o faceta de la realidad y no como las concibe García Hoz. Véase el exhaustivo cuadro disciplinar de Blat Gimeno y Marín Ibáñez (1980, 84)

Disciplinas pedagógicas

1. *Fundamentales.*

1.1 Desde el punto de vista del sujeto:

1.1.1 Por su cuerpo

1.1.1.1 Fundamentos biológicos de la educación.

1.1.1.2 Biología pedagógica.

1.1.2 Por su psique.

1.1.2.1 Psicología.

1.1.2.2 Psicología evolutiva.

1.1.2.3 Psicología infantil.

1.1.2.4 Psicología de la educación.

1.1.2.5 Psicopedagogía.

1.1.3 Desde el ángulo social.

1.1.3.1 Sociología de la educación.

1.1.3.2 Pedagogía social.

1.1.3.3 Política educativa.

1.1.3.4 Economía de la educación.

1.1.4 Desde las cuestiones últimas.

1.1.4.1 Filosofía de la educación.

1.1.4.2 Teoría de la educación.

1.1.4.3 Teoría pedagógica.

2. *Metodológicas.*

- 2.1 Pedagogía experimental.
- 2.2 Teoría y técnicas de investigación educativa.
- 2.3 Estadística aplicada a la educación.
- 2.4 Pedagogía estadística.
- 2.5 Educación comparada.

3. *Que consideran analíticamente los momentos fundamentales de la educación.*

- 3.1 Organización, administración, legislación, **supervisión**.
- 3.2 Planificación escolar.
- 3.3 Didáctica general, metodología, métodos, técnicas, procedimientos de educación.
- 3.4 Didáctica especial. Métodos de enseñanza de las diversas disciplinas.
- 3.5 Tecnología educativa, técnica pedagógica, medios audiovisuales, material escolar.
- 3.6 Orientación escolar y profesional.

4. *Que consideran globalmente el hecho educativo.*

- 4.1 Desde el ángulo temporal:
 - 4.1.1 Historia de la educación. Historia de la pedagogía.
- 4.2 Desde una visión sistemática:
 - 4.2.1 Pedagogía general, pedagogía sistemática, principios de la educación.

4.3 Desde los diversos niveles y aspectos del sistema educativo:

4.3.1 Pedagogía diferencial.

4.3.2 Educación especial. Educación de deficientes.

4.3.3 Educación preescolar.

4.3.4 Educación básica.

4.3.5 Educación media.

4.3.6 Formación profesional.

4.3.7 Educación universitaria.

4.3.8 Educación permanente.

En otras clasificaciones analíticas también, como la de Fernández Huerta, tiene la supervisión un lugar propio dentro del mapa de las materias pedagógicas, si bien es verdad que dentro de los "saberes pedagógicos diversificados" los cuales, junto con los que este autor califica de "tangenciales", se resisten más a la denominación genérica de Ciencias de la Educación. En su gráfico (1983, 50) está situada al lado de las relacionadas con la "práctica pedagógica", entre la didáctica y la organización, como puede observarse:

La tabla de Alejandro Sanvisens tiene en cuenta también de manera expresa a la supervisión y la incluye entre las ciencias de la educación, concretamente entre las que se ocupan de sus aspectos políticos, administrativos y económicos, junto con la planificación educativa y escolar, la organización, la política, legislación, administración y economía de la educación. Hay que reseñar que la recoge bajo la denominación de *Supervisión Educativa y Escolar* por lo que con esta denominación se especifica lo que realmente representa esta disciplina que con afanes de impulso, mejora y cambio se proyecta sobre todo el sistema de educación escolarizada. He aquí su clasificación (Sanvisens, A., 1984, 34-36):

Panorama de las Ciencias de la Educación		
0.	Tratado general sistemático	Pedagogía general Pedagogía sistemática
1.	Fundamentación teórica, filosófica y psicológica	Teoría de la educación Filosofía de la educación Teoría del aprendizaje
2.	Descripción e interpretación históricas	Historia de la educación y de la pedagogía Historia de las instituciones educativas
3.	Aspectos biológicos, antropológicos, psicológicos y sociológicos.	Biología de la educación Antropología pedagógica Psicología de la educación Sociología de la educación
4.	Aspectos metodológicos, lingüísticos y lógico-matemáticos	Investigación educativa Pedagogía experimental Lingüística aplicada a las Ciencias de la Educación Lógica aplicada a las Ciencias de la Educación Matemática aplicada a las Ciencias de la Educación
5.	Teoría y metodología de la enseñanza	Didáctica general Didácticas especiales Fundamentación y desarrollo del <i>currículum</i> Enseñanza individualizada y socializada Enseñanza programada Enseñanza profesional Arte de la educación (prácticas educativas) Evaluación y control
6.	Aplicaciones orientativas y conductivas	Orientación educativa y escolar Pedagogía social (en relación con los grupos 3 y 7) Educación familiar; cívica y política; religiosa... Pedagogía de la expresión (en relación con el grupo 5) Pedagogía de la creatividad (en relación con el grupo 5)
7.	Educación diferencial y especial (en relación con el grupo anterior)	Pedagogía diferencial Pedagogía terapéutica Rehabilitación educativa Educación sexual...

Panorama de las Ciencias de la Educación		
8.	Aspectos políticos, administrativos y económicos	Planificación educativa y escolar Organización educativa y escolar Política educativa. Legislación Administración educativa y escolar <i>Supervisión educativa y escolar</i> (en relación con los grupos 5 y 6) Economía de la educación (en relación con los grupos 3 y 9)
9.	Aspectos sistémicos, comparativos y prospectivos (en relación con el grupo anterior)	Teoría del sistema educativo. Modelos Análisis de sistemas educativos Pedagogía comparada Pedagogía internacional Pedagogía prospectiva
10.	Aplicaciones tecnológicas (en relación con el grupo 5)	Tecnología educativa (medios técnicos) Medios audiovisuales en educación Informática educativa Nuevas técnicas en la enseñanza
11.	Ámbito de la comunicación	Pedagogía de la comunicación Dinámica del grupo educativo (en relación con el grupo 3) Pedagogía cibernética Comunicación escolar (comunicación en el aula...) Pedagogía de los medios de comunicación (en relación con el grupo 10) Educación a distancia (en relación con los grupos 5 y 10)
12.	Educación para la vida y formación del profesorado.	Educación permanente: actualización educativa; educación de adultos; educación compensatoria; educación del tiempo libre... Educación ambiental. Ecología y educación Educación extraescolar Formación del profesorado

Gastón Mialaret, como los autores antes citados, ha ofrecido su propio catálogo de disciplinas de las "ciencias de la educación", y las ha dividido en tres grupos, en razón de sus distintos niveles de análisis, alcance operativo y enfoque metodológico:

- a) **Disciplinas dedicadas a la reflexión teórica y al desarrollo:** filosofía de la educación y planificación del sistema educativo.
- b) **Disciplinas que investigan los requisitos generales y espacio temporales de la educación,** esto es, las ciencias básicas de la educación que operan preferentemente en el nivel "macro": historiografía, sociología y demografía pedagógica, así como la economía de la educación y ciencia comparada de la educación.
- c) **Disciplinas que abordan, en sentido estricto, la relación y acción educativa,** y que situadas en el nivel "micro" están, por su temática, más cerca de la praxis y se distinguen por una mayor concreción: fisiología, psicología pedagógica, psicología social y de grupos, ciencias de la comunicación, didáctica y teoría del currículo y tecnología pedagógica. En este grupo tiene su puesto la Supervisión (Cfr. Mialaret, G., 1976)

Pese a tener, como vemos, un lugar claro en las más importantes clasificaciones, hay que reconocer que el origen de la supervisión no está sólo en la pedagogía sino que más bien ésta se la ha apropiado. La mayor parte de las ciencias que estudian el sistema escolar, o la educación como producto suyo, tienen procedencias bien distintas, aunque hoy se ocupen de lo educativo como extensión de sus propios objetos materiales. Por eso, dentro de estas ciencias, podemos encontrar

estudios muy diferentes. Pero, si como creen algunos autores, se puede entender por ciencias de la educación "el conjunto de disciplinas que estudian los presupuestos para la existencia, la función y el desarrollo de situaciones y hechos educativos" (Ibid.) la supervisión tendría un lugar claro dentro de este conglomerado pluridisciplinar, al ocuparse, como hemos dicho, del sistema escolar; de las líneas directrices predominantes que determinan su misión, de sus factores y de sus componentes como determinantes de su eficiencia.

En todas las clasificaciones estudiadas hasta el momento tienen la supervisión educativa o escolar un lugar propio y entidad como disciplina independiente y en todas se le reconoce un carácter "normativo praxiológico" según la terminología de Sanvicens. Hay que reconocer, sin embargo, que en algún caso excepcional, como es el de A.J. Colom (1982), queda la Supervisión escolar dentro de la Organización y entre las "disciplinas específicamente pedagógicas". Ninguna de estas dos inclusiones creemos correcta, pues la Supervisión, aunque en sus orígenes se estudiara como una parte de la Organización escolar, constituye hoy una ciencia independiente que camina por derroteros bien distintos; y, por otra parte, no se puede considerar como "específicamente pedagógica" al ser capaz de proyectarse en otros sectores de la actividad humana bien diferentes del educativo.

A nuestro entender, y teniendo en cuenta todo lo que llevamos dicho, el sistema escolar puede ser objeto de reflexión y núcleo de confluencia de las ciencias que se recogen en este gráfico:

SOCIOLOGÍA =====>	SISTEMA ESCOLAR	<==== PLANIFICACIÓN
ECONOMÍA =====>		<==== ADMINISTRACIÓN
POLITOLOGÍA =====>		<==== ORGANIZACIÓN
LEGISLACIÓN =====>		<==== SUPERVISIÓN
PEDAGOGÍA COMPARADA =====>		<==== TECNOLOGIA

Dentro de la supervisión ya podemos hablar de una Supervisión General, constituida por los principios más universales y referente obligado para las que se han ido desarrollando en sus distintos campos de aplicación; y una Supervisión Diferencial o Aplicada, dirigida a cada uno de los sectores de la actividad social. Una de las formas de la Supervisión Aplicada es la Supervisión Escolar.

Cabe preguntarse ahora qué denominación es la más apropiada para esta disciplina antes de manejar indistintamente las muy variadas fórmulas que encontramos entre los autores. A la supervisión se le suele calificar de 'instructiva', 'docente', 'escolar', 'educativa', 'de la enseñanza', 'de las escuelas', 'de los centros', o 'de la educación'.

El análisis contextual en el que aparecen estas expresiones revela que su empleo no es gratuito sino que obedece a las concepciones que subyacen en estos rótulos. Así, la expresión 'supervisión instructiva', 'supervisión de la enseñanza' y 'supervisión docente', tienden a centrar sus reflexiones en los ámbitos microeducativos, es decir, circunscriben su objeto a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en el aula y en las destrezas, métodos y recursos que emplean los profesores. Coherentemente con esta concepción micro, las metas que se propone la supervisión son de este tipo:

. "efectivizar la mejora de la enseñanza en el aula", (Mosher y

- Purpel);
- . "optimizar el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje" (Willes);
- . "mejorar la competencia didáctica del profesor en una materia y nivel educativo" (Supervisión clínica).

En cambio, las denominaciones 'supervisión escolar', 'supervisión de la educación', o la más reciente de 'supervisión educativa', son más generales e intentan articular los ámbitos micro y macroeducativos desde una consideración panóptica de la institución escolar y del sistema que sea capaz de abarcarlos globalmente. Por eso mismo, las finalidades de sus principios inciden en:

- . "la superación del medio educativo",
- . "la mejora del currículo",
- . "la planificación/coordinación/ejecución de todas las actividades del proceso de enseñanza/aprendizaje",
- . "el aumento de la calidad de la educación".

En esta perspectiva se sitúan Nérici, Lemus, Good y la teoría de la "supervisión como proceso de desarrollo" tal y como figura en el modelo de Tanner y Tanner.

Nosotros optamos por la denominación de 'supervisión educativa' al creer que va estrechamente unida a un modelo más dinámico y crítico de mejora de la eficacia de la institución escolar y de desarrollo de la calidad de la educación. La denominación 'supervisión escolar' parece hacer referencia más bien a los aspectos estáticos del sistema escolar, más externos y cuantificables, y, aunque tiene entre nosotros mucha tradición, se puede abandonar en favor de la opción asociada a los

factores íntimamente ligados a lo educativo.

Pese a lo que acabamos de decir, la *Supervisión educativa y escolar* no debiera separarse nunca de las ciencias pedagógicas, si no se quiere distorsionar su propio sentido y perturbar su práctica. Por esto, para nosotros, es una materia de carácter práctico y tecnológico, que forma parte de la llamada Ciencia de la Educación y que está constituida por el *conjunto de conocimientos, principios, normas y técnicas que sirven para conocer, orientar, controlar y evaluar al sistema educativo (redes institucionales, servicio y programas), con objeto de mejorar su calidad.*

La educación formal, que se da dentro del sistema escolar, se distingue por representar algo planificado -con objetivos claros, medios adecuados, personal preparado, etc.-; la supervisión actúa sobre ella con objeto de asegurar que no se desvirtúe ni se desvíe la práctica, ni los resultados que inicialmente estaban previstos. Es, pues, -como hemos repetido con insistencia- la garante del funcionamiento del sistema escolar y la responsable de su evaluación, por lo que en algunos casos le incumbe asumir también su reforma y reconducción.

Si bien la supervisión está formada por principios y conocimientos muy generales, no por ello dejan de ser aplicables a las situaciones concretas y muy diferentes que se inspeccionan, de acuerdo con el medio en el que se desarrollan y los demás condicionantes que en cada caso se puedan dar pues "el concepto de supervisión es simple y describe un proceso común a todas las profesiones y ocupaciones" (Mosher-Purpel, 1974, 1); incluso aunque su prestigio académico, como ocurre en cualquier materia, esté más vinculado a sus postulados y teorías que a la funcionalidad profesional, no por ello deja ésta de darle respaldo y credibilidad, amén de aplicación y claro sentido, a su estudio. La mejor prueba de esto último es que la supervisión -

con las diferentes denominaciones que ha ido teniendo en los distintos planes de estudio- siempre ha estado presente en la formación de los inspectores y directivos. En España estuvo cuando en la Escuela Superior del Magisterio se formaban los catedráticos de Escuelas Normales y los Inspectores de Primera Enseñanza, y en las Secciones de Pedagogía de las Facultades de Filosofía y Letras, y en el momento actual en las Facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación. Esta es la mejor prueba de su 'respetabilidad académica'.

Pese a su parentesco y vecindad con otras ciencias por las que se siente influida, la supervisión no se puede considerar como una ciencia satélite ya que dispone de una validez demostrada y de un *status* claro en el conjunto de las denominadas 'de la educación', y, por ende de una autonomía, de una independencia que la defienden de las intrusiones e interferencias de las disciplinas que están más próximas a ella. Lo que no quiere decir que no sea aconsejable, e incluso deseable, la apertura hacia otras ciencias humanas y sociales, en especial a la amplia gama pluridisciplinar de las ciencias pedagógicas, que, en último término, enriquecen sus propios puntos de vista y nutren sus postulados.

De todo lo dicho se puede concluir que la ciencia de la Supervisión tendrá que ser clasificada como una de las Ciencias de la Educación y, en consecuencia, le serán de aplicación todos los aspectos del debate metodológico que son específicos de éstas, pues su objeto lo aborda con los mismos métodos.

Comparte la Supervisión su norte, pues, con las otras ciencias pedagógicas puesto que, como se ha dicho en repetidas ocasiones, se ocupa de la educación que el sistema escolar produce.

11. Bibliografía

ALFONSO, R.J., FIRTH, G.R. y NEVILLE, R.F. (1981): *Instructional Supervisión: A Behavior System* (2nd Ed.) Boston: Allyn & Bacon.

ARANGO, J. (1985): *Intervención del Subsecretario de Educación en el Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*. USITE. Madrid.

BLAT GIMENO, J. y MARÍN IBÁÑEZ, R. (1980) : *La formación del profesorado en educación primaria y secundaria*, Teide, Barcelona.

BLUMBERG, A. (1976): *Supervisors and Teachers: A Private Cold War*, Berkeley, C.A. McCutchan.

BUNGE, M. (1985): *Epistemología*, Ed. Ariel, Barcelona.

CÁNOVA, G. (1908): *Comme reformer les services de l'inspection*; Bulletin de la Association des Inspecteurs Primaries et des Directeurs d' Écoles Normales, nº 11, cit. por Dottrens, R. (1935): *El problema de la Inspección en la Educación Nueva*, ed. Espasa Calpe, Madrid, pág. 184.

FERMIN, M. (1980): *Tecnología de la supervisión docente*, Buenos Aires, Ed. Kapelusz.

FERNANDEZ ENGUITA, M. (1990): *La escuela a examen*, Eudema. Madrid.

FERNANDEZ HUERTA, J. (1983): *Didáctica*, UNED, Madrid.

FERNANDEZ HUERTA, J. (1993): "La supervisión escolar en las ciencias de la educación", en Soler Fiérrez, E.: *Fundamentos de Supervisión Educativa*, La Muralla,

Madrid, págs 57-88.

GARCIA HOZ, V. (1978): *Principios de pedagogía sistemática*, 9ª Edic., Ed. Rialp, Madrid.

GINER, S. (1993): *Sociología*, Ediciones Península (Nexos), Barcelona, 10ª edic.

GLICKMAN, C.D. (1985): *Supervisión of instruction*, Allyn and Bacon, Boston.

GOOD, C.V. (1967): *Dictionary of Education*, 3rd Ed., Mc Graw-Hill, New York.

HARRIS, B.M. (1991): *Inspección de la enseñanza y administración educativa*, en Forsten Husen y Neville Postlethwaite. T.: *Enciclopedia internacional de la educación*, vol. VI, Ed. M.E.C. -Vicens-Vives, Barcelona.

HERMOSO NAJERA, S.(1973): *Técnica de la Inspección Educativa*, Ed. Oasis, México, 3ª edic.

JANSEN, W. (1986): *The Changing Role of the Inspectorate in Belgium*, en European Journal of Education, nº 21, págs. 365-373.

JUIF Y DORERO (1972): *Guide de l'Eudiant en Sciences pédagogiques*, PUF, París.

LOPEZ DEL CASTILLO, Mª. T. (1993): "La inspección que he vivido", en Soler Fierrez, E.: *Fundamentos de la supervisión educativa*, La Muralla, Madrid.

LUPASCO, S. (1968): *Nuevos aspectos del arte y de la ciencia*, Ed. Guadarrama, Madrid.

MALAN, T. (1986): *How the Inspectorate operates in the French Education System*,

en *European Journal of Education*, nº 21, 4, págs. 345-358.

MARTIN RODRIGUEZ, E. (1988): *Supervisión educativa*, Cuadernos de la UNED, Madrid.

MEDINA RUBIO, R. (1986): "Sistema educativo"; en GÓMEZ DACAL, G.: *Administración educativa*. Anaya, Madrid.

MESAROVIC, M.D., MACKO, D. y TAKAHARA, Y. (1.970): *Theory of hierarchical, multinivel, systems*. Nueva York: Academic Press.

MIALARET, G. (1976): *L'Apport des sciences fondamentales aux sciences de l'éducation*, vol I, Epi, París.

MINISTERIO DE EDUCACION. DIVISION DE EDUCACION GENERAL (1992): *Manual de supervisión técnico-pedagógica*, República de Chile.

MOSHER, F.C. y CIMMINO, S. (1961): *Ciencias de la administración*, Rialp, Madrid.

MOSHER, R.L. y PURPEL, D.E. (1974): *Nuevo enfoque de la supervisión*, El Ateneo, Buenos Aires.

MOUNIER, E. (1974): *Manifiesto al servicio del personalismo*, en Obras 1931/1939, T.I, Ed. Laia, Barcelona.

NEAGLEY, R. and EVANS, N.D. (1980): *Handbook effective supervision of instruction*, Englewood Cliffs, N.J., Prentine Hall, 3rd. edn.

SANVISENS, A. (1984): *Introducción a la pedagogía*, Ed. Barcanova, Barcelona.

SOLER FIERREZ, E. (1992): *Fuentes documentales para el estudio de la Inspección educativa en España y en Iberoamérica*, Escuela Española, Madrid.

STRÖMBACH, FRICKE, KOCH (1975): Cit. por HANS, CHRISTOPH PIPER: *Diccionario Rio Duero*, T. III, Madrid.

TURNERY, C. (1992): *Supervisión de las prácticas en la educación de profesores*; en Husen, T. y Neville, P.: *Enciclopedia Internacional de la educación*, vol. IX, M.E.C.-Vicens-Vives, Barcelona, págs. 5329-5340.

WILES, K. (1967): *Técnicas de supervisión para mejores escuelas*, México D.F., Ed. Trillas.

CAPITULO VI

Métodos y fuentes para el estudio de la supervisión

CAPITULO VI

Métodos y fuentes para el estudio de la supervisión

SUMARIO:

1. Las necesidades de investigación en el campo de la supervisión escolar.- 2. Un ejemplo de investigación cualitativa.- 3. Algunas conclusiones a las que ha llegado la investigación cualitativa en el campo de la supervisión.- 4. Necesidad de complementariedad en la investigación aplicada a la supervisión.- 5. El enfoque de proyectos multimétodo.- 6. Las fuentes documentales para el estudio de la inspección.- 7. La bibliografía pedagógica.- 8. Bibliografía sobre supervisión e inspección.- 9. Los estudios sobre estas materias.- 10. Fuentes documentales específicas en el estudio de la supervisión/inspección.- 11. Hacia una clasificación de las fuentes para el estudio de la supervisión educativa.- 12. La fase heurística en el estudio de las fuentes.- 13. Bibliografía.

1. Las necesidades de investigación en el campo de la supervisión escolar

La bibliografía sobre supervisión educativa es amplia. Sin embargo, en su mayor parte, tiene carácter teórico, prescriptivo, o ambas cosas a la vez, mientras que son escasos los estudios sobre este campo con un carácter empírico e inductivo. La investigación realizada hasta la fecha sobre los procesos interactivos de supervisión se ha basado en la metodología e instrumentos de observación de clase, con ligeras adaptaciones. Son varios los autores que han denunciado esta situación. Así Zeichner y Liston (1985) manifiestan:

"Dada la importancia que se adjudica a la reunión de supervisión con respecto a los procesos de formación del profesorado, resulta irónico que se haya prestado tan escasa atención a la comprensión de la calidad de lo que se transpira durante esos encuentros [...] La cantidad de recursos que se destinan normalmente para el desarrollo de la supervisión [...] exige un examen más exigente del empleo de tales recursos." (p.171)

Otros autores como Holland (1989) y Pajak Glickman (1989) han definido más específicamente las necesidades de la investigación en el campo de la supervisión. El primero de ellos ha resaltado la importancia de los métodos cualitativos y los segundos concluyen que los estudios etnográficos de las interacciones que tienen lugar entre el profesor y el supervisor en el mismo centro de enseñanza deben resultar muy esclarecedoras.

Aunque en los últimos años son más frecuentes estos estudios, sin embargo, en ellos se ha prestado poca atención al papel del profesor en las visitas de inspección. Los estudios que buscan un examen minucioso de los procesos interactivos entre el profesor y el supervisor, deben arrojar una más completa comprensión de la supervisión y, consecuentemente, resultar útiles para cualquier reforma educativa en

la que se pretenda introducir cambios en la actuación de los profesores.

2. *Un ejemplo de investigación cualitativa*

Duncan Waite ha publicado un interesante estudio utilizando datos de otro más amplio (Waite, 1990/1991) en el que se investigó cómo los participantes en el proceso supervisor (profesores y supervisores) perciben y realizan la supervisión. En esta investigación, los participantes son tres supervisores centrales y cuatro profesores principiantes.

2.1 Fundamentación de la metodología y el enfoque

Se pretendía comprender el sentido de las conductas y orientaciones de los profesores y supervisores durante la entrevista de supervisión. No se utilizó un esquema de codificación apriorístico para explorar los intercambios orales que fluían de forma natural en la entrevista. En su lugar se grabaron en video las entrevistas acompañándose las grabaciones de detalladas descripciones de los encuentros. Posteriormente las grabaciones se transcribieron, siguiendo procedimientos y técnicas de transcripción de conversaciones. El uso combinado de técnicas etnográficas y de análisis de la conversación es consistente con la metodología propuesta por Moerman (1988) que se denomina "análisis de la conversación culturalmente contextualizado", y así mismo satisface la advertencia de Cicourel (1992) de que la investigación sobre los procesos lingüísticos debe incluir métodos etnográficos.

2.2 Trabajo de campo

En tanto que director de la investigación, Duncan Waite mantuvo una relación permanente con los participantes. Hizo tres entrevistas con cada supervisor y les siguió durante el proceso permanentemente mientras ellos interactuaban con los profesores. Las técnicas de observación empleadas iban desde la observación no participante (en las escuelas), hasta la observación participante (en la Universidad). Acompañó también a cada supervisor en, al menos, una visita a clase, y se reunió con los profesores en sus escuelas, participó en sus reuniones de distrito y en los seminarios que tuvieron lugar en la Universidad.

En total se grabaron, transcribieron y analizaron, cinco entrevistas de supervisión: dos de ellas fueron entrevistas de pre- y post-observación, mientras que las tres restantes lo fueron de post-observación.

2.3 Características generales de la entrevista de supervisión

En lo que se refiere al rol del profesor en la entrevista de supervisión se pueden distinguir tres tipos de actividades: *pasiva*, *colaboradora* y *de rechazo*. Con ello no se quiere afirmar que los profesores se clasifiquen exclusivamente en una de estas tres categorías, sino que cada profesor manifiesta rasgos de las tres en las entrevistas.

Los investigadores en materia de socialización del profesorado (Lacey, 1977; Zeichner & Tabachnick, 1985) han identificado las siguientes estrategias sociales en los profesores: ajuste internalizado, conformidad estratégica y redefinición estratégica. Esta última ha sido clasificada a su vez como exitosa

y no exitosa. Los roles del profesor en la entrevista, identificados en el estudio de Waite, equivalen a las estrategias citadas con pequeñas matizaciones.

En general la estrategia social de ajuste internalizado se corresponde con el rol pasivo del profesor en la entrevista de supervisión. Dicho rol se produce en el contexto de una fuerte agenda por parte del supervisor contra la que el profesor ofrece poca o nula resistencia. Por el contrario, el profesor acepta la autoridad y sugerencias del supervisor e intenta acomodar su enseñanza a los deseos del supervisor.

El rol colaborador incluye la complicidad estratégica y la redefinición estratégica exitosa. El rol colaborador se produce en el contexto de una agenda supervisora más débil y permite a los profesores que exhiben este rol, una mayor determinación para decidir qué interpretaciones y sugerencias del supervisor van a seguir y cómo lo van a hacer. Si el profesor solamente parece aceptar al supervisor y sus sugerencias, nos encontramos ante lo que Lacey conoce por "conformidad estratégica". Si el profesor es capaz de efectuar cambios en la situación, o en la idea que tiene el supervisor de la situación, nos encontramos ante lo que Lacey denomina "redefinición estratégica" (o redifinición estratégica exitosa, según Zeichner & Tabachnick).

La estrategia social llamada redefinición estratégica no exitosa equivale al rol de rechazo en la entrevista de supervisión. Cuando tanto el profesor como el supervisor traen agendas muy exigentes a la entrevista y el profesor no capitula, éste puede exhibir el rol de rechazo en la misma.

2.4 Fases y roles en la entrevista

En otros trabajos (Waite, 1991/1992, 1992b) ha analizado las tres fases de la entrevista de supervisión:

- a) fase de información por parte del supervisor,
- b) fase de respuesta por parte del profesor y
- c) fase programática.

Sin embargo, estas fases son dinámicas. Los participantes pasan de una a otra con relativa facilidad. Cuando los participantes se encuentran en una fase particular, se observan ciertas características en todas las entrevistas. Por ejemplo, cuando encontrándose en la fase primera (a) un supervisor inicia un tema, el profesor deja de hablar simultáneamente y asume una postura de reconocimiento o aceptación, contrapunteando lo que dice el supervisor con lo que podríamos denominar "signos de aceptación".

Schefflen (1973) usó el término "fase" al escribir sobre la organización jerárquica de la conducta no verbal lo siguiente:

"Cuando dos o más personas se juntan, inician una actividad común [...] Estas actividades forman un contexto para las relaciones, las cuales constituyen fases en las secuencias de la actividad- Cada fase es un contexto para los tipos particulares de conducta comunicativa de cada participante." (p.65).

El término "fase" se emplea en esta investigación con este sentido.

La primera fase es la de *informe por parte del supervisor*. En ella éste último inicia el tema y lleva la voz cantante. El supervisor usualmente se esfuerza por adoptar un papel predominante cuando percibe alguna muestra de competición por parte del profesor y éste acaba por ceder en última instancia.

Las intervenciones en esta fase por parte del profesor se reducen a simples "signos de aceptación" como hemos comentado. Dichos signos presuponen (pero no requieren) la continuación de la conversación por parte del interlocutor. Al mismo tiempo vienen a mostrar que el análisis de lo manifestado hasta el momento por el interlocutor no se ha terminado todavía. El frecuente uso de signos de aceptación por parte del profesor en esta primera fase demuestra su reconocimiento de la dominancia por parte del supervisor.

Aunque los profesores tienen intervenciones más largas y el supervisor asume una postura de aceptación o reconocimiento durante la fase (b), hay que tener en cuenta que la respuesta del profesor se hace con respecto a los temas iniciados por el supervisor. En este sentido, el control del supervisor se extiende también a esta segunda fase. Pero cuando en ella se produce una conversación simultánea, es el supervisor quien cede, lo que permite asignar al profesor la dominancia en esta fase. En ella los profesores pueden exponer tanto su plan de trabajo como la justificación de las conductas docentes observadas.

En la tercera fase, al "fase programática", la dominancia se asigna al profesor. Aunque la extensión de las intervenciones, así como su distribución, son semejantes para ambos interlocutores, es el profesor quien generalmente inicia los temas.

3. *Algunas conclusiones a las que ha llegado la investigación cualitativa en el campo de la supervisión*

Mediante la adopción de un enfoque metodológico de carácter cualitativo, investigaciones como la citada citada ahondan en nuestra comprensión de los fenómenos de supervisión y de las entrevistas de supervisión. Tales esfuerzos son importantes en los momentos actuales de reforma educativa, por ejemplo.

La supervisión no puede entenderse ya como fenómeno unidireccional, es decir, como la imposición del control supervisor sobre profesores dóciles. Aunque otros aspectos del control, tales como la hegemonía de los sistemas de supervisión, requieran de una mayor clarificación, el estudio de Duncan Waite sobre las interacciones cara a cara entre supervisor y profesor demuestra que ambos participantes poseen recursos de los que pueden echar mano en un momento determinado: ninguno de ellos está inerte y ambos son responsables del ambiente, del contexto que construyen.

Aunque los supervisores gozan de una situación de privilegio en sus visitas y entrevistas con los profesores (ellos generan los datos, inician las entrevistas e introducen los temas objeto de discusión, determinan si es o no suficiente la respuesta del profesor y redirigen la entrevista cuando la explicación del profesor es considerada insuficiente), los recursos de los profesores no pueden ser infravalorados. En este estudio se han identificado algunos de ellos. Los profesores ejercen influencia en la trayectoria de todas las entrevistas, pero solamente la adopción por su parte de un rol colaborador permite al profesor construir, conjuntamente con el supervisor, una imagen positiva de sí mismo y de los demás colegas.

Para el profesor, la entrevista de supervisión de carácter colaborador parece ser

la más adecuada. La colaboración sincera, sin embargo, se ve obstaculizada si la actuación del supervisor es rígida y negativa. De hecho, puede ocurrir que ésta restrinja el grado de negociación posible entre el profesor y el supervisor y dificulte la colaboración. Así mismo la adopción de roles y expectativas demasiado concretas puede influir negativamente en la negociación y la colaboración.

Para desempeñar un papel importante y viable en la reforma educativa, los inspectores, y por supuesto la supervisión misma, tienen que navegar simultáneamente por rumbos de autorrenovación: el personal o individual y el sistémico. En el nivel individual, los supervisores tienen que modelar sus capacidades, actitudes y los conocimientos que ellos suelen valorar en los profesores, a saber: *reflexión, colaboración, asunción de riesgo, ética de comprensión y afecto, capacidad para facilitar el aprendizaje y desarrollo profesional referido a sí mismos y a los demás colegas.*

Los supervisores que deseen exhibir comportamientos de colaboración tienen que someter a examen su plan de trabajo y sus motivaciones antes de iniciar la acción supervisora. Además deberán grabar, analizar y reflexionar sobre su comportamiento en la visita y entrevista de supervisión. En ambas, deberán permitir el protagonismo del profesor y sus inquietudes dejándole la iniciativa, haciendo pausas más frecuente y largas, usando "signos de aceptación" con más frecuencia y exhibiendo conductas tales como la escucha atenta de lo que dice el profesor y la incorporación de las aportaciones de éste en su propio discurso. Estas conductas son señales de aceptación. En una palabra, tales actitudes y comportamientos se aproximarían al "modelo de conservación moral de Benhabib (1992, p.8) en el que la capacidad para invertir las perspectivas, es decir, la disposición para razonar desde el punto de vista del otro, y la sensibilidad para escucharle, adquiere un papel predominante".

De la misma forma que se ha comprobado que los profesores disponen de poder para influir en la entrevista de supervisión, también los supervisores lo tienen para influir en el propio *sistema* de supervisión. Eisner (1991, 11) afirma que los profesores median en el currículo incluso cuando éste les viene dado. De la misma forma los supervisores también median en la organización de los centros. Los inspectores son mejor aceptados por los profesores si enfocan su trabajo sobre la *supervisión de conductas docentes* (Waite, 1992 a). Para ello se requiere que unos y otros actúen como coinvestigadores de sus situaciones.

Las entrevistas de supervisión tienen lugar dentro de contextos múltiples; la enseñanza y el aprendizaje, también. Para que se produzca la colaboración, los supervisores deben aceptar que los profesores son uno, y solamente uno, de los numerosos factores que inciden en el aprendizaje. Los inspectores deben dejar de culpar a los profesores por el fracaso escolar; deben examinar simultáneamente los micro- y macro-contextos y procesos que influyen en el aprendizaje. Lo que se desprende de las investigaciones es que los supervisores tienen que esforzarse en conseguir que los profesores se impliquen en proyectos de investigación sobre su práctica docente con la finalidad de mejorar el aprendizaje y las experiencias vividas por los alumnos, así como introducir la práctica de la autoevaluación y dar facilidades para la evaluación hecha desde la inspección (evaluación supervisora). Los supervisores pueden y deben renegociar sus roles profesionales -los suyos y los de los profesores- con objeto de acometer tal tipo de acción investigadora y evaluadora. De esta forma, los supervisores, junto con los profesores, podrían adoptar el liderazgo necesario para la reforma radical de las instituciones educativas.

4. *Necesidad de complementariedad en la investigación aplicada a la supervisión.*

En la investigación aplicada a la supervisión prevalece una finalidad puramente práctica y la necesidad de que armonice los distintos tipos que dentro de ella se pueden dar.

Hoy ya no se discuten las aportaciones que la investigación experimental ha hecho en el campo de la educación y se acepta una ciencia experimental aplicada a todos sus problemas. Tal ha sido su auge que se ha escrito que "a partir de los años cuarenta, el concepto de pedagogía experimental y los trabajos utilizando métodos empíricos fueron desplazando a los realizados en el campo especulativo, de tal suerte que en la segunda mitad de este siglo para muchos no hay otra ciencia de la educación sino la ciencia experimental" (García Hoz, V., 1991, 301).

En el caso de la Inspección, tanto las investigaciones realizadas por ella como la que han recaído sobre ella misma han utilizado sobre todo método cuantitativos, lo que ha ocasionado cierta parcialidad en sus conclusiones al obtenerse de espaldas a otros métodos. Y no es que con esto se quiera minusvalorar los resultados obtenidos con estos métodos, sino denunciar la ausencia de las investigaciones que vinieran a complementar los resultados obtenidos de forma cuantitativa.

La aplicación de la metodología cualitativa al campo de la supervisión y a la práctica inspectora puede dar frutos insospechados. Hay que tener en cuenta que dentro del paradigma de investigación cualitativa existen varias modalidades: la investigación etnográfica que para algunos autores es sencillamente equivalente a la cualitativa (Mitzel, 1982, 587); otros admiten que, aunque tienen técnicas comunes, se pueden mantener como dos formas de investigación distintas (Marshall y Rossman, 1989 y Wolcott, 1988), porque el concepto de investigación cualitativa no hace

referencia a un único método.

Evelyn Jacob (1988) ha distinguido estos seis tipos dentro de la investigación cualitativa:

- * la etología humana,
- * la psicología ecológica,
- * la etnografía holística,
- * la antropología cognitiva,
- * la etnografía de la comunicación y
- * el interaccionismo simbólico.

En el campo de la supervisión todas estas formas de investigación son muy aplicables pues en todas ellas se trata de estudiar el hecho educativo en situación natural y de prestar especial atención a los aspectos de la conducta humana que se ponen de manifiesto en la relación supervisora. La combinación de todos estos métodos cualitativos con los cuantitativos resulta esencial para obtener conclusiones generalizables, pues "el principio de complementariedad supone una actitud predominantemente comprensiva, de integración. Bien entendido que la integración no niega las diferencias; las ve, sin embargo, como una prueba de la necesidad de complemento mutuo. Como dos superficies curvas se adaptan mejor cuando una es convexa y otra cóncava, las diferencias y no la igualdad constituyen la base de la integración" (García Hoz, V.: 1991, 303).

5. *El enfoque de proyectos multimétodo*

Parece obvio que el objeto de los métodos de investigación en cualquier disciplina sea el estudio de sus problemas actuales. La supervisión no escapa tampoco a esta exigencia. Pero en todos los campos de las ciencias de la educación existe una

fuerte inclinación, por parte de los investigadores, a valorar métodos particulares de forma excesiva, de modo que llegan a convertirse en fines en sí mismos. Esta fuerte tendencia llega, incluso, a defender los métodos de cada uno de otros métodos rivales y alimentar esta tendencia unívoca seleccionando solamente problemas de investigación para los que se pueden aplicar bien. En 1957, en una polémica sobre la observación y la entrevista -métodos tan propios de la supervisión-, Trow escribió una elocuente y muy citada exhortación contra tal mentalidad metodológica. El traerla aquí es porque recoge bien la posición multimétodo:

"Cada zapatero piensa que el cuero es lo único que existe. La mayoría de los científicos sociales, incluyendo el que ahora escribe, tienen sus métodos predilectos con los que están familiarizados y que aplican con cierta habilidad. Y sospecho que investigamos únicamente los problemas que son susceptibles de ser resueltos con estos métodos. Pero deberíamos intentar ser menos pueblerinos que los zapateros. Hagámoslo por medio de debates sobre *observación participativa* versus *entrevistas* -del mismo modo que hemos debatido sobre *psicología* versus *sociología*- y continuemos con el asunto atacando a nuestros problemas con la más amplia colección de herramientas conceptuales y metodológicas de que disponemos y aquéllos demandan" (Trow, M., 1957, 35).

Actualmente, como en 1957, existen profundas divisiones metodológicas en el seno de las ciencias sociales. Desde los años cincuenta, estas ciencias han crecido espectacularmente y con su crecimiento, la suma de investigaciones individuales ha dado como principal resultado un enfoque multimétodo de los problemas que tratan. Sin embargo, este avance en la dirección apuntada por Martin Trow, ha creado otras dificultades. La diversidad puede conferir fuerza a una disciplina, pero puede también conducir a la incoherencia, confusión y controversia sin frutos. Por esta razón muchos investigadores han sentido la necesidad de consenso:

"De alguna forma debemos alcanzar mayor grado de consenso en nuestra terminología e investigaciones. Para algunos, esto amortiguará la innovación e impondrá ortodoxia.

Pero un pacto en los conceptos o en las investigaciones no implica acuerdo en supuestos empíricos, ni restringe las proposiciones que utilizamos para relacionar estas variables. Parece que ya disponemos de bastantes conceptos, variables, tópicos de investigación, orientaciones y posiciones teóricas para satisfacer a casi todo el mundo [...] La falta de diversidad no es nuestro problema, tampoco necesidad alguna en un futuro próximo nos asusta. Pero para que la diversidad culmine en conocimientos útiles, una apariencia de orden debe, de una u otra forma, ser creada". (Blalock, H.M., 1978, 22).

Los proyectos de investigación multimétodo han sido estudiados por algunos autores (cfr. John Brewer y Albert Hunter, 1989) y, considerados en un sentido amplio, incluyen todo lo que contribuye de algún modo a ampliar el enfoque multimétodo de los fenómenos sociales y, por ende, los educativos.

Los proyectos multimétodo son o simples estudios, o programas más complejos de investigación permanente, los cuales emplean de forma sistemática combinaciones de campos, encuestas, experimentos y métodos sin restricción. Esto está considerado como un estilo de investigación de derecho propio, tan distinto en su modo como los más convencionales estilos sobre los que se sustenta. La aplicación de diversos métodos en la investigación de un problema se caracteriza a veces como un método nuevo extraordinario que aparenta ser el ideal. Por eso, Babbie no ha dudado en afirmar al respecto:

"En el mejor de todo los mundos posibles, el diseño de investigación adoptado debe incluir más de un método para abordar cualquier problema que se quiera estudiar" (Babbie, E., 1979, 110).

Pero la realidad es que la investigación multimétodo está actualmente muy debatida porque con frecuencia se plantea y realiza como una cuestión rutinaria que tiene poco en cuenta lo específico de la realidad que se trata de investigar.

La investigación multimétodo ofrece la particular ventaja de de una rápida y cercana coordinación y comparación de diferentes métodos y de sus conclusiones. Este enfoque es especialmente importante en áreas de investigación donde existe baja integración social e intelectual. Pero no podemos asumir apresuradamente que los beneficios de estudiar problemas educativos con múltiples métodos solamente pueden obtenerse en los proyectos individuales, o que tales proyectos son en cualquier sentido sucedáneos de una investigación colectiva de una u otra disciplina. Todo lo contrario; el proyecto multimétodo ha surgido precisamente como consecuencia de la naturaleza multimétodo de las ciencias sociales contemporáneas y ha convencido a muchos investigadores de que las soluciones a sus problemas de investigación requieren más tipos de información de los que un método simple puede facilitar y, también, que las soluciones basadas en descubrimientos multimétodos son susceptibles de ser mejores -es decir, de poseer una base empírica más sólida y un ámbito teórico más amplio-, porque están fundamentadas en una variedad de formas de observar la realidad. La investigación multimétodo es, por tanto, un intento de aplicación de nuestro trabajo individual y de enriquecerlo con el esfuerzo colectivo de cada uno de nosotros.

6. *Las fuentes documentales para el estudio de la inspección.*

La bibliografía especializada es la base imprescindible y el auxiliar fiel para el desarrollo de cualquier actividad científica, pues facilita el trabajo de investigación e informa de la evolución y estado una ciencia en un momento determinado.

La bibliografía, en cuanto disciplina auxiliar, investiga, describe, ordena, clasifica y cataloga el conjunto de los documentos escritos sobre un tema. Es, junto a la biblioteconomía y la bibliometría, una rama de la bibliología que estudia los

aspectos más genéricos, históricos y técnicos del libro y, en general, de la documentación escrita. Con los necesarios conocimientos bibliotecnológicos se puede llegar a formar el material preciso para constituir un repertorio bibliográfico que sea fuente obligada para emprender estudios de carácter histórico y doctrinal sobre cualquier área del conocimiento. No en vano la Bibliografía fue elevada por Napoleón al rango de ciencia auxiliar de la Historia.

España ha sido pionera en la confección de repertorios bibliográficos. A finales del siglo XVII, Nicolás Antonio publicó la *Bibliotheca Hispana Vetus* (que comprendía desde la época de Augusto hasta 1500) y la *Bibliotheca Hispana Nova* (donde se relacionan las obras de los escritores nacionales entre 1500 y 1672). Nuestro país ha seguido siendo cuna de importantes bibliógrafos, como lo son Bartolomé José Esteban Gallardo en el XIX, Antonio Palau y Dulcet y José Simón Díaz en el XX.

El conocimiento completo de las fuentes documentales para la redacción de cualquier estudio ya sea general o especializado, profundo o de divulgación, es motivo suficiente para el intento de confeccionar un repertorio bibliográfico. Pero es que, además, "el propósito de la bibliografía es ayudar al investigador a descubrir la existencia o determinar la identidad de los libros o de otro material documental que pueda serle de interés". (Lewin Robinson, A.M., 1992, 16.)

Es posible que alguno de los extremos más tediosos que caracterizan la paciente, ardua e ingrata labor del bibliógrafo se vean facilitados por los medios electrónicos e informáticos que la técnica pone a nuestro alcance en la actualidad. Pensemos en la gran simplificación, en el enorme ahorro de tiempo y esfuerzo que el adecuado uso de estas herramientas supone para las labores de ordenación y sistematización. Bien es verdad, como ha puesto de manifiesto Margaret Lodder (Cfr. Ibid, 120-122), que la mayor o menor ayuda que puede prestar el ordenador depende de los

siguientes factores fundamentalmente:

1. La extensión de la bibliografía; cuanto más extensa es, más práctico resulta su tratamiento en el ordenador ya que se puede elaborar con más rapidez y con mayor facilidad.
2. La actualización de la bibliografía; pues se presta a tenerla al día constantemente e intercalar correcciones y asientos sin rehacerla de nuevo.
3. Necesidades de indicación; ya que se pueden introducir automáticamente todo tipo de índices, trabajo que de hacerlo manualmente sería muy pesado, y llevaría mucho tiempo.
4. Disponibilidad de programas informáticos adecuados y preparados en función de las propias necesidades.

Todo esto, sin embargo, no puede justificar un decaimiento en los esfuerzos compiladores de bibliografía, sino que, muy al contrario, debe suponer un acicate para su elaboración.

7. *La bibliografía pedagógica.*

En la pedagogía, como en el resto de las ciencias, la bibliografía se va volviendo inabarcable, por lo que está justificadísimo el abordarla por las especialidades que dentro de ella se van desarrollando y tomando cuerpo. De esta manera su consulta será más fácil y útil para los especialistas y estudiosos de sus diferentes

ramas, que podrán acceder a estas fuentes con mayor seguridad y economía de tiempo y esfuerzos.

Ya en el terreno bibliográfico propio de la Pedagogía son dignos de destacar los repertorios de Rufino Blanco y Sánchez: *Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano*, en 5 volúmenes, editados en Madrid entre 1907 y 1912 y *Bibliografía pedagógica del siglo XX*, en 3 volúmenes, publicada por la Ed. Hernando entre 1932-33; obra ésta que abarca los treinta primeros años de este siglo e incorpora también la producción extranjera. Continuada de la labor bibliográfica emprendida por Rufino Blanco fue su discípula Julia Ochoa y Vicente, primera secretaria del Instituto San José de Calasanz de Pedagogía del C.S.I.C., que dentro de esta institución publicó su *Bibliografía Pedagógica de obras publicadas en los años 1930-1935* editada por Gráficas Yagües en dos tomos, el primero dedicado al "índice de autores" (Madrid, 1947) y el segundo al "índice alfabético de materias" (Madrid, 1946). Unos años después, Pérez Rioja publicó la *Bibliografía pedagógica española. Selección de los años 1936 a 1957*, Madrid 1958, continuando así la obra de Ochoa. En cuanto a las publicaciones periódicas, tarea bibliográfica importante y continuada en el campo de la educación fue la emprendida hace 45 años por la revista *Bordón*, que desde su número 7-8, correspondiente a noviembre-diciembre de 1949, viene elaborando un volumen bibliográfico, coincidiendo con el último de cada año.

8. *Bibliografías sobre supervisión e inspección.*

Las distintas ramas de nuestro saber fueron objeto de estas compilaciones, pero con respecto a la Inspección este trabajo no se había abordado hasta que sus publicaciones no constituyeron cuerpo suficiente.

Adelantadas en este menester han sido dos inspectoras: Francisca Montilla (1959) y María Teresa López del Castillo (1966), que han seguido otros estudiosos con trabajos de la misma índole, como el que incluyó la Hermandad de Inspectores de Enseñanzas Primaria en esta publicación: "La Inspección profesional de Enseñanza Primaria" (1967) y algunos más recientes. (Soler Fierrez, E.: 1991 y 1992.)

Gracias a estos estudios bibliográficos, podemos observar cómo el tema de la inspección se ha mantenido vigente, de manera regular, en la bibliografía pedagógica española de las tres últimas décadas, tanto por lo que se refiere a la publicación de libros y artículos en las más importantes y prestigiosas revistas de educación (*Revista Española de Pedagogía*, *Bordón*, *Revista de Ciencias de la Educación*, *Cuadernos de Pedagogía*, *Nuestra Escuela*...) y en alguna especializada, *Supervisión Escolar*, lamentablemente desaparecida, así como en ponencias y comunicaciones presentadas en jornadas, simposios y congresos.

9. *Los estudios sobre la inspección educativa.*

Eminentes inspectores españoles, bien conocidos en el mundo de las ciencias de la educación, han realizado sus tesis doctorales sobre su actividad profesional. Así, Herminio Almendros, que la presentó en la Universidad de Oriente de Cuba en 1952 y Pedro Roselló, que realizó la suya, titulada: *Reforma de la inspección*, bajo la orientación de Claparède y Bovet. A partir de estos dos pedagogos han venido otras tesis, como la de Rodríguez Diéguez, de carácter experimental, dirigida por el profesor Víctor García Hoz en la Universidad Complutense y la de Jiménez Eguízabal, de carácter histórico, que dirigió en la Universidad de Salamanca por el profesor Agustín Escolano. Ambos han contribuido de manera importante al esclarecimiento de diferentes campos de estudio de la Inspección. Más reciente (1989) es la tesis de

la argentina María Isabel Castillo Apozas presentada en la Universidad Complutense y dirigida por el Profesor Arturo de la Orden.

Relacionada también con la inspección, aunque circunscrita a la que ejercen las órdenes religiosas sobre sus propios centros, se inscribe la tesis de Temprado Ordíaz, realizada bajo la dirección del profesor J. Carreras Artau en la Universidad de Barcelona (1957) con el título *El inspector lasaliano*.

Otro indicador claro de la permanente vigencia de los estudios sobre la Inspección lo tenemos en la constancia que ha mantenido su tratamiento en los Congresos Nacionales de Pedagogía, que desde 1949 hasta la actualidad se han venido celebrando cada cuatro años. Por medio de estos trabajos, bien en forma de ponencias o de comunicaciones, nos podemos percatar no sólo de las aportaciones hechas desde los peculiares puntos de vista de los inspectores a la organización, sistema escolar, actualización y perfeccionamiento del profesorado, programación didáctica, evaluación de profesores, centros y sistemas educativos, sino también de las perspectivas que al tratamiento de la inspección abren los distintos métodos de las Ciencias de la Educación y de las corrientes en auge en cada momento.

Así mismo, exponente de la vitalidad del colectivo de inspectores y de la necesidad sentida desde la propia administración, que con frecuencia ha impulsado y colaborado para hacer posibles estos encuentros, ha sido la organización de congresos, jornadas de estudio y, sobre todo, simposios, entre los que hay que destacar los celebrados en Madrid (1986), Palma de Mallorca (1990) y Benalmádena, La Manga del Mar Menor y Madrid (1992), Alicante (1993). -la mayor parte de ellos de carácter internacional-, cuyas actas son de consulta obligada para los que quieran adentrarse en los nuevos derroteros y tendencias de la supervisión.

Cualquier trabajo riguroso que se quiera emprender sobre la bibliografía en este campo debe ajustarse a las siguientes notas:

Descriptivo, es decir, ajustado a una clasificación que comprenda, obras específicas, colaboraciones en libros de carácter más general, prólogos, artículos en revistas, ponencias presentadas en congresos, simposios, seminarios y conferencias, homenajes y estudios bibliográficos sobre inspectores que han pasado a formar parte de nuestra historia de la educación, así como colaboraciones sobre el tema en enciclopedias, diccionarios, etc. Se han de incluir también sendos apartados para informes y memorias porque reflejan muy bien el estado, la labor y el trabajo que ha venido realizando el Servicio de Inspección desde el momento mismo de su creación.

Especial (centrado sólo en la Inspección/Supervisión).

Exhaustivo, sin renunciar a cualquier eliminación consciente.

Retrospectivo, ya que debe comprender desde los primeros tratados y artículos sobre el particular.

Primario, pues casi todo lo que se incluye debe hacerse "de visu", ya que con frecuencia se repiten errores de unas bibliografía a otras.

10. *Fuentes documentales específicas para el estudio de la inspección.*

El estudio de las fuentes documentales de la inspección es una exigencia de tipo científico que puede facilitar mucho a los investigadores y tratadistas su labor. Por

otra parte, el material existente justifica también que se emprenda este trabajo; no sólo su cantidad, sino su dispersión, que hace que en ocasiones la obra o el documento no hubiera aparecido nunca incluido en bibliografías ni estudios de este tipo. Porque hay que advertir que en el caso de la inspección se corre el riesgo de ceñirnos a lo que se puede denominar *bibliografía académica*, despreciando algunas otras fuentes que para ciertos aspectos son tanto o más importantes que ella.

El campo tiene que ser delimitado sin tener que acudir a criterios selectivos de ningún tipo pues la inclusión dependerá exclusivamente de su temática. Pese a esto, el conjunto de trabajos (libros, artículos, ponencias, comunicaciones, memorias, etc.) resultan más abundantes de lo que en un principio puede pensarse, y, aunque tampoco el ámbito tratado lo requiera por su amplitud, no hay por qué limitar los asientos con estos criterios:

- a) la reducción del período abarcado fijando una fecha tope a partir de la cual no se recogieran publicaciones porque el prescindir a priori de lo más reciente hace que la investigación pierda actualidad.
- b) La no introducción de todo aquello que no suponga aportación, porque en este criterio restrictivo podrían pesar mucho los prejuicios personales.
- c) El prescindir de todo lo que por su brevedad no justificase figurar en estudios de este tipo, porque se podrían perder trabajos muy interesantes que por la característica de la publicación exijan ser de poca extensión como ocurre en las voces incluidas en los diccionarios, por ejemplo.

Por otra parte, la abundancia de material sirve de acicate para perseverar en la búsqueda, pues esta característica es el mejor indicador para aquilatar la importancia

que ha alcanzado la disciplina (Supervisión) y su práctica (Inspección), dentro del amplísimo campo de las llamadas Ciencias de la Educación y de las profesiones educativas.

El intento de clasificar el origen inmediato de los materiales que tratan sobre la inspección educativa nos podría conducir a una cuestión más genérica: la de las fuentes en los trabajos de investigación.

Tuñón de Lara ha escrito, refiriéndose a su disciplina: "La historia parte de una materia prima que el historiador trabaja con sus propias herramientas. Esa materia prima suele llamarse *fuentes*. Podemos definir como tales todo documento, testimonio o simple objeto que, sin haber sufrido ninguna reelaboración, sirve para transmitir un conocimiento total o parcial de hechos pasados". (Tuñón de Lara, M.; 1980, 18.)

Naturalmente, el concepto de *fuentes* aplicado a la inspección educativa tendrá un ámbito más restringido que el correspondiente a la historia. Al mismo tiempo, la reelaboración posterior de un documento o testimonio no debe ser en nuestro caso argumento para desechar un material de investigación, puesto que, en las ciencias de la educación, el tratamiento original de un argumento no tiene por qué ser el único, ni tan siquiera el mejor. Únicamente será conveniente reconocer la línea o líneas de trabajo que han presidido la confección de determinadas 'familias' de documentos, para darles así su auténtico valor.

11. *Hacia una clasificación de las fuentes para el estudio de la inspección educativa.*

Aunque la selección de las fuentes sea consecuencia de la metodología de investigación empleada en cada caso, si queremos dar una visión general de las referidas a la inspección, los materiales que las constituyen pueden ser clasificados de acuerdo como los siguientes criterios:

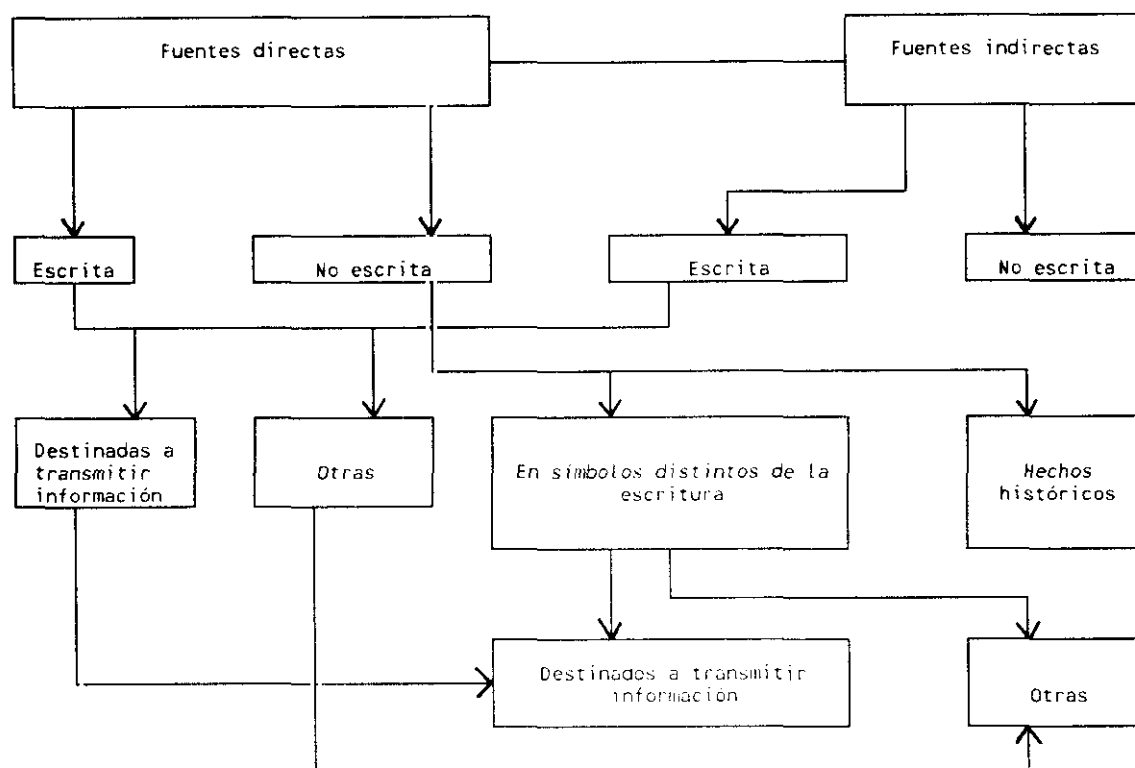
I. Según *el origen de las fuentes documentales*, podemos distinguir:

- *Fuentes directas*. Se obtienen a partir de los testimonios y de las reflexiones de quienes, de un modo u otro, están o han estado vinculados directamente a los organismos y cuerpos encargados de ejercer la supervisión escolar; o los que la conciben por haber recaído sobre ellos sus actividades.

- *Fuentes indirectas*. Proceden de quienes han sido simples testigos de la actividad inspectora, sin llegar a representar en ningún momento el papel de protagonistas.

Hay que reconocer la importancia de ambas y el valor complementario que tienen, pues como ha afirmado alguna autoridad en la materia: "La división en fuentes directas e indirectas, como la división en conocimiento directo e indirecto, parece fundamental para los análisis". (Topolsky, J., 1982, 305.)

De combinar la clasificación de las fuentes en *directas e indirectas* con la de *escritas y no escritas* obtenemos el diagrama de Topolsky (Ibid) que abarca la estructura de todo conocimiento basado en fuentes:



Uno de los pocos tratadistas que se han referido a las fuentes al estudiar la supervisión, aunque con la limitación que supone el hacerlo con mucha brevedad, ha sido el argentino Ramón Félix Caropresi. Para él 'las fuentes del conocimiento' de las que se extraen o pueden extraer las grandes líneas del pensamiento y de la acción de la supervisión escolar son tres, a saber:

- 1.- La experiencia recogida a través de muchas décadas de trabajo meramente empírico, pero significativo si tenemos en cuenta el acopio de material y de resultados que, acumulados y seleccionados, ofrecen una fuente inagotable para su análisis crítico.
- 2.- Los resultados de la investigación en el campo de las ciencias sociales y especialmente en el de los problemas humanos que intervienen en la administración escolar, campo resultante virgen entre nosotros.

3.- El material bibliográfico que se bifurca hacia innumerables experiencias realizadas hacia fuentes estrictamente especulativas. (Cfr. Ibid, 35-37.)

Aunque Caropresi se limite, como vemos, a enumerar los tres grandes apartados de las fuentes que él considera fundamentales, sin que llegue a abordar lo que cada una de ellas engloba, no cabe duda que la *experiencia*, *investigación* y *bibliografía* no abarcan el amplio campo de materiales cuyo manejo consideramos imprescindibles para el conocimiento de este campo de la educación, ni agotan todos los apartados que comprende. En la línea de la experiencia, algún otro autor ha destacado el valor epistemológico de la práctica profesional como fuente de conocimiento (Smyth, J., 1989)

Hay que hacer la consideración de que desde que Caropresi escribió esta cita al momento actual la situación ha cambiado lo suficiente como para que sus apreciaciones no sean del todo exáctas, más que en otra cosa en lo referente al estado de la investigación empírica y experimental y en los aspectos humanos y estructurales de la organización y funcionamiento de la inspección.

12. *La fase heurística en el estudio de las fuentes.*

La heurística es el arte de localizar, ordenar y clasificar las fuentes necesarias para el estudio histórico de los distintos sectores del conocimiento. En consecuencia, la fase heurística es previa a cualquier tarea investigadora y reviste una especial importancia tanto porque posibilita y facilita el trabajo, cuanto porque el rigor con que se aborde determinará en gran medida el éxito de la investigación.

Aunque hoy el concepto de *fuentes* se haya hecho enormemente abarcativo, por

lo que respecta a la inspección entendemos por fuentes *todo tipo de información que nos pueda servir para el conocimiento de su historia y fundamentación de sus teorías. En consecuencia, se puede afirmar que estas fuentes las constituyen todo el material que existe sobre esta profesión -tanto escrito como transmitido por tradición u otros medios- cuyos orígenes quedan ya bastante remotos.*

Aunque como previene G. Tavillers, "nada resulta más arriesgado que confiarse exclusivamente a las fuentes impresas, dada las distancias y diferencias entre la realidad cotidiana y el documento escrito, entre la práctica pedagógica y las instrucciones oficiales" (1981, 18.), en el caso de la inspección, por haber estado más cerca siempre del poder constituido, la observación de Tavillers no resulta de la misma validez que puede tener en otros casos donde efectivamente la práctica ha quedado bastante alejada de su ordenamiento legal. Esto no quiere decir que no tengamos que andar con mucha cautela a la hora de seleccionar nuestras fuentes y que el estudio crítico de las que manejemos no tenga que estar muy en función de los fines que con la investigación nos hayamos propuesto.

De acuerdo con el *medio en el que se transmiten* las fuentes, obtenemos los siguientes cuadros:

1. Bibliografía aparecida en publicaciones periódicas

- 1.1 Colecciones y repertorios bibliográficos sobre educación que incluyen apartados sobre Inspección y/o Supervisión.
- 1.2 Repertorios bibliográficos específicos sobre Inspección y/o Supervisión.
- 1.3 Anuarios de investigación pedagógica.
- 1.4 Revistas de Ciencias de la Educación que incluyen artículos sobre Inspección y Supervisión.
- 1.5 Revistas de Ciencias de la Educación que dedican números monográficos a la Inspección y/o Supervisión.
- 1.6 Revistas técnicas de Inspección y/o Supervisión.
- 1.7 Semanarios de educación con entrevistas, artículos de opinión, dossiers, noticias, cartas, etc. sobre Inspección.
- 1.8 Periódicos que incluyen reportajes y noticias sobre Inspección.
- 1.9 Boletines de los Servicios de Inspección.
- 1.10 Hojas informativas.

2. Bibliografía aparecida en publicaciones no periódicas.

- 2.1 Repertorios bibliográficos sobre educación que incluyen apartados sobre Inspección y/o Supervisión.
- 2.2 Enciclopedias, diccionarios, léxicos, glosarios que incluyen temas o voces relacionadas con la Inspección y/o Supervisión.
- 2.3 Libros, tratados, manuales, compendios, epítomes, estudios, monografías sobre Inspección y/o Supervisión.
- 2.4 Libros, tratados, manuales, compendios y estudios que incluyen secciones, capítulos o apartados dedicados a la Inspección y/o Supervisión.
- 2.5 Informes con resultados de investigaciones, tesis doctorales y tesinas sobre Inspección y Supervisión.
- 2.6 Actas de Congresos, simposios, jornadas, coloquios, plenarios, asambleas y seminarios de inspectores de educación.
- 2.7 Conclusiones de congresos, simposios, jornadas, coloquios, reuniones, plenarios, asambleas y seminarios de inspectores de educación.
- 2.8 Conferencias y discursos publicados sobre Inspección y/o Supervisión.
- 2.9 Memorias sobre visitas de inspección.
- 2.10 Memorias sobre el rendimiento educativo del sistema escolar realizadas por inspectores.
- 2.11 Libros escolares que incluyen textos referidos a la Inspección.

3. Documentos legales.

- 3.1 Documentos políticos (diario de sesiones, discursos, informes, etc.).
- 3.2 Documentos oficiales (Boletín Oficial del Estado, Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia, Boletines Oficiales de las distintas Comunidades Autónomas con competencias plenas y Boletines Oficiales de las Provincias).
- 3.3 Repertorios, colecciones y recopilaciones legislativas de carácter general.
- 3.4 Leyes sobre Educación.
- 3.5 Reglamentos, Decretos Leyes, Reales Decretos y Decretos, Ordenes Ministeriales, Resoluciones, Circulares, Instrucciones y todo tipo de normas y disposiciones sobre la Inspección.
- 3.6 Instrucciones internas sobre el funcionamiento de los Servicios de Inspección.
- 3.7 Planes de actuación del Servicio de Inspección.
- 3.8 Censos, escalafones, plantillas y relaciones.

4. Documentos administrativos.

- 4.1 Libros de visitas de inspección.
- 4.2 Actas de visitas o de actuaciones.
- 4.3 Itinerarios de visitas.
- 4.4 Encuestas, cuestionarios e informes sobre actuaciones de la inspección.
- 4.5 Estudios sobre distintos aspectos de los servicios de inspección.
- 4.6 Informes de la Inspección Central sobre el funcionamiento de las inspecciones provinciales.
- 4.7 Informes elaborados por los inspectores.
- 4.8 Estudios de evaluación de profesores, centros, etc.
- 4.9 Libros de actas de los Consejos de Inspección.
- 4.10 Libros de actas o actas de reuniones, equipos, grupos de trabajo de inspectores.
- 4.11 Libros de actas de los Consejos Locales y Provinciales y de Juntas Locales de Primera Enseñanza.
- 4.12 Oficios.
- 4.13 Cartas.
- 4.14 Reseñas de visitas.
- 4.15 Memorias anuales de los Servicios de Inspección.
- 4.16 Memorias de cursos de formación y/o perfeccionamiento de inspectores en ejercicio.
- 4.17 Registros de correspondencia.
- 4.18 Presupuestos.
- 4.19 Convocatorias.
- 4.20 Temarios sobre Inspección (oposiciones, concursos de acceso, cursos, etc.).

5. Documentos privados.

- 5.1 Correspondencia alusiva directa o indirectamente a los inspectores y sus actuaciones.
- 5.2 Correspondencia profesional.
- 5.3 Actas de sindicatos, asociaciones profesionales, hermandades de inspectores.
- 5.4 Memorias elaboradas por aspirantes a plazas de Inspección.
- 5.5 Agendas y diarios de inspectores.
- 5.6 Programa de actos, cursos, invitaciones, etc.
- 5.7 Entrevistas a inspectores.
- 5.8 Contestaciones de los inspectores a encuestas y cuestionarios.
- 5.9 Proyectos de investigaciones sobre temas relacionados con la inspección.
- 5.10 Inéditos sobre inspección.

6. Fuentes literarias.

- 6.1 Memorias.
- 6.2 Biografías o autobiografías.
- 6.3 Libros de viajes por escuelas e instituciones educativas.
- 6.4 Obras literarias de carácter pedagógico que aluden a la inspección o a los inspectores.
- 6.5 Obras literarias en general (novela, teatro, memorias, etc.) que aludan a la inspección o a los inspectores.

7. Testimonios orales.

- 7.1 Directos: de inspectores, profesores, directivos, autoridades, etc.
- 7.2 Grabaciones.
- 7.3 Debidos a la tradición oral (memoria humana).

8. Tradición.

- 8.1 Tradición transmitida de unas generaciones a otras.
- 8.2 Experiencia acumulada.
- 8.3 Usos y costumbres.
- 8.4 Anecdotarios.

Las fuentes legales, es decir, las disposiciones que han regulado la actividad inspectora -organización, funcionamiento, competencias- desde sus mismos orígenes, forman un *corpus* voluminoso e insustituible para conocer cómo se ha concebido este servicio en los distintos momentos de su ya larga historia, así como para percatarnos de los avatares que han jalonado su evolución. Son muy abundantes pero las colecciones legislativas y las publicaciones especializadas ayudan a su uso.

En el Anexo de esta tesis se presentan clasificadas todas las fuentes -excepto las legales- para el estudio de la Inspección tanto en España como en los diferentes países Iberoamericanos, adoptando este esquema de sistematización:

- I. Obras específicas.
- II. Libros con colaboraciones sobre la Inspección.
- III. Prólogos a libros sobre Inspección Educativa.
- IV. Artículos en revistas.
- V. Entradas en diccionarios y enciclopedias.
- VI. Congresos, simposios, seminarios, jornadas, asambleas, reuniones, plenarios y talleres.
- VII. Ponencias, comunicaciones, discursos, conferencias, alocuciones e intervenciones.
- VIII. Ponencias y comunicaciones presentadas a los Congresos Nacionales de Pedagogía.
- IX. Homenajes y biografías.
- X. Planes de actuación.
- XI. Informes y dossiers.
- XII. Memorias.
- XIII. Estudios sobre fuentes propias de la inspección.
- XIV. Bibliografía de bibliografías.

Analicemos, aunque sea brevemente, lo que cada uno de estos epígrafes comprende:

- I. *Obras específicas.*

Se recogen aquí los libros que tratan exclusivamente de la Inspección: manuales, monografías, guías, etc.: desde 1802, fecha en que se publica en Pamplona la obra de Tomás Virto de Vera, hasta el momento actual (verano de 1992), casi dos siglos en los que no han dejado de sucederse las publicaciones en este campo.

II. *Libros con colaboraciones sobre la Inspección.*

Secciones, capítulos, apartados y epígrafes de algunas obras de carácter pedagógico general sobre Organización, Legislación, Administración, Política Escolar, etc. que incluyen colaboraciones cuya temática es la inspección educativa. No figura aquí lo publicado sobre la inspección en enciclopedias y diccionarios ya que por sus especiales características se ha incluido en un apartado independiente.

Estas publicaciones ponen de manifiesto la relación interna de las distintas ramas de las ciencias pedagógicas que se han tratado de manera unificada, como formando parte de un mismo tronco disciplinar, hasta que su desarrollo lo ha ido impidiendo.

III. *Prólogos a libros sobre Inspección Educativa.*

Se destacan en este apartado los prólogos, introducciones, presentaciones y estudios preliminares a obras sobre inspección firmados por autores distintos a los que las han escrito.

IV. *Artículos en revistas.*

Trabajos sobre la Inspección aparecidos en revistas de carácter pedagógico general tanto en España como en otros países de habla castellana, y en revistas especializadas en este tema: *La Inspección de Enseñanza Primaria*, órgano de la Asociación Nacional de Inspectores, que se publicó en Madrid durante el año 1914 y la revista *Supervisión*

Escolar, órgano de la Hermandad de Inspectores de educación Básica publicada entre 1966-1982, que dirigieron los inspectores Leónides Gonzalo Calavia, Alfonso Iniesta, Ambrosio J. Pulpillo y José Antonio Palacios y que respondía al desarrollo y evolución de la Supervisión como disciplina y de la Inspección como práctica profesional.

De los artículos aparecidos en periódicos, semanarios, etc., hemos tenido que prescindir dada su abundancia y porque suelen ser de opinión y aportar poco al conocimiento científico de esta disciplina. No obstante hay que reconocer su importancia a la hora de estudiar la inspección en un momento determinado, sobre todo por el eco ocasionado por algunas medidas de tipo legal y por las dificultades que ha atravesado en algunos momentos que han encontrado acogida en la prensa tanto general como especializada, o cuando por diversos motivos ha tenido la inspección un especial protagonismo, como suele ocurrir en las reformas; hechos todos que han quedado reflejados en editoriales, artículos, entrevistas, cartas, noticias y comentarios. La mayor parte de estas colaboraciones están publicadas en revistas profesionales que recogen el día a día de la educación como *Escuela Española*, *El Magisterio Español* o *Comunidad Escolar*, por citar sólo las más importantes, saltando, incluso a veces, a la prensa diaria tanto nacional como regional y provincial.

V. *Entradas en diccionarios y enciclopedias.*

Las voces 'Inspección', 'Inspectores', 'Supervisión', 'Visita de inspección', entre otras afines, que están incluidas en diccionarios y enciclopedias sobre educación, componen el contenido de este apartado,

lo que demuestra que se cuenta con una terminología acuñada cuyo conocimiento se hace imprescindible.

VI. *Congresos, simposios, seminarios, jornadas, asambleas, reuniones, plenarios y talleres.*

Se relacionan aquí las jornadas, congresos, simposios, conferencias reuniones y seminarios, etc., cuyo contenido ha sido la Inspección exclusivamente, que representan un material de trabajo extraordinario para el estudio de los distintos momentos por lo que ha pasado este servicio y recogen en sus conclusiones y actas las inquietudes de los colectivos de inspectores y las aportaciones de estos al tema Inspección/Supervisión.

VII. *Ponencias, discursos, conferencias, alocuciones, comunicaciones e intervenciones.*

Hay que destacar también las aportaciones hechas en los congresos, jornadas, simposios y seminarios sobre la Inspección o, las que presentadas en otros de carácter más general, tratan del tema. Se relacionan los autores y los títulos de estos trabajos con indicación del evento que les dio lugar y la publicación en que están recogidos.

VIII. *Ponencias y comunicaciones presentadas a los Congresos Nacionales de Pedagogía.*

Dada la entidad de estos congresos, que se han venido celebrando en

nuestro país desde 1950 con una periodicidad de cuatro años (I en Barcelona 1955; II en Lisboa, organizado por la Sociedad Española de Pedagogía y la Oficina Internacional de la Infancia, conjuntamente, 1960; III en Salamanca 1964; IV en Pamplona 1968; V en Madrid 1972; VI en Madrid 1976; VII en Granada 1980; VIII en Santiago de Compostela 1984; IX en Alicante 1988 y X en Salamanca, de nuevo, en 1992), nos ha parecido interesante destacar las aportaciones que sobre nuestro tema aparecen en sus actas. Es interesante reseñar que la temática en torno a la supervisión e inspección ha sido una constante en todos ellos, independientemente del rótulo general de cada congreso.

IX. *Homenajes y biografías.*

La Inspección de educación ha contado a lo largo de su historia con destacados representantes que se han hecho acreedores por su trabajo y obra escrita del reconocimiento social de su labor, siendo objeto de homenajes que han quedado plasmados en algunas publicaciones. En esta sección se recogen también las publicaciones que compendian los estudios sobre inspectores y las biografías escritas sobre los que las han merecido.

X. *Planes de actuación.*

A partir de un momento determinado, el servicio de inspección organiza su trabajo en torno a unos planes de actuación que orientan la actividad de los inspectores tanto en la inspección central como en los servicios provinciales. Son imprescindibles para conocer las actividades que ha

venido realizando la inspección curso a curso. El hecho de que en algunos casos hayan sido aprobados por una norma legal no nos ha parecido motivo suficiente para no incluirlos, aunque hayamos prescindido de la legislación más general.

XI. *Informes y dossiers.*

Ocupan un lugar importante los informes del Consejo Escolar del Estado y los dossiers aparecidos en algunas publicaciones periódicas.

XII. *Memorias.*

Sólo las publicadas aunque su difusión haya tenido carácter limitado. Algunas de estas memorias, cuyos autores son inspectores, que se han redactado como consecuencia de sus visitas están dentro del apartado I, 'Obras específicas', pues lo justifica la riqueza de su contenido y el interés histórico que tienen en este momento, ya que trascienden lo que se entiende propiamente por una memoria: es el caso, por ejemplo, del inspector santanderino José Arce Bodega y del murciano, Ezequiel Cazaña. En este apartado los inéditos son muy abundantes.

XIII. *Estudios sobre fuentes propias de la inspección.*

Se incluyen aquí los escasos trabajos que hasta el momento han recogido, estudiado y clasificado la variedad de fuentes imprescindibles para abordar el estudio histórico y comparado de la inspección educativa.

XIV. *Bibliografía de bibliografías.*

Dada la importancia de las fuentes bibliográficas para cualquier estudio, se han relacionado en esta sección las bibliografías específicas sobre inspección y/o supervisión, publicadas, bien como artículos en revistas, o como apéndices de cierta entidad de algunos tratados o monografías. Estas *bibliografías en libros* se relacionan sólo cuando tienen interés o si responden a ciertos criterios que hemos creído imprescindible. Se han omitido aquéllas que se podrían incluir en el epígrafe de *fuentes consultadas*.

Aunque en la mayoría de los casos estas bibliografías son esenciales y/o selectivas y no se proponen agotar el tema, hay que considerarlas como fuentes documentales de gran importancia y un indicador muy claro del peso que este tema tiene en el campo de la pedagogía. Salvo cuando el título especifica otra cosa, estas bibliografías recogen trabajos en distintos idiomas.

Todas estas fuentes documentales cierran el complejo cuadro de un saber pedagógico —la supervisión—, como momento particular del proceso de investigación científica, al proporcionar el soporte a una serie de estudios de naturaleza histórica y comparada.

Aunque sean imprescindibles para el estudio de la inspección, no son fuentes utilizables sólo en este campo pues en muchos casos se convierten en materiales necesario para el conocimiento del sistema escolar y de su evolución a lo largo de la historia.

13. Bibliografía

BABBIE, E. (1979): **The practice of social research**, Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.

BENHABIB, S. (1992): **Situating the self**, New York, Routledge.

BLALOCK, H.M. (1978): "Ordering diversity". en *Society*, 15 (3), págs. 20-22.

BREWER, J. & HUNTER, A. (1989): **Multimethod Research. a Synthesis of Styles**, SAGE, London.

CAROPRESI, R.F. (1972): "Las fuentes de la Supervisión escolar", en *Supervisión Escolar*, Rosario, Ed. Biblioteca.

EISNER, E.W. (1991): "What really counts in schools", Educational Leadership, 48 (5), págs. 10-17.

GARCIA HOZ, V. (1991): **El principio de cojplementariedad en la investigación pedagógica y en la educación personalizada**, Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Año XLIII, nº 68, curso académico 1990-91, Madrid.

HOLLAND, P.E. (1989): "Implicit assumptions about the supervisory conference: A review and analysis of literature", Teaching and teacher Education, 6, págs. 227-241.

JACOB, E. (1988): "Clarifying Qualitative Research: A Focus on Traditions", en Educational Researcher, enero-febrero.

JAEGER, R.M. (1988): **Complementary Methods for Research in Education**, Washington, AERA.

LACEY, C (1977): **The socialization of teachers**. London, Methuen.

LEWIN ROBINSON, A.M. (1992): *Introducción a la bibliografía: Guía práctica para trabajos de descripción y compilación*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Ed. Pirámide, Madrid.

LOPEZ DEL CASTILLO, M^a. T. (1966): "Bibliografía especializada sobre la inspección de Enseñanza Primaria"; en Supervisión escolar, nº 1, año 1, Madrid, 1966; págs 147-151.

MARSHALL, C. & ROSSMAN, G.B. (1989): **Designing Qualitative Research**, London, SAGE.

MITZEL, h.e. (ed.) (1982): **Encyclopedia of Educational Research**, London, Collier McMillan.

MOERMAN, M. (1988): **Talking culture: Ethnography and conversation analysis**, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

MONTILLA, F. (1959): "Bibliografía sobre Inspección de Enseñanza Primaria", en Bordón, núms. 84-85; 1959; págs 131-135.

PAJAK, E. & GLICKMAN, C. (1989): "Informational and controlling language in simulated supervisory conferences", en American Educational Research Journal, 26 (1), pág. 93-106.

SCHEFLEN, A (1973): **How behavior means**. New York, Gordon & Breach.

SOLER FIERREZ, E. (1992): "La bibliografía en castellano sobre la inspección educativa", en Revista de Ciencias de la Educación, nº 147, julio-septiembre 1991, págs. 419-433.

SOLER FIERREZ, E. y RAMIREZ AISA, E. (1991): "Comentarios a los libros sobre

Inspección y Supervisión", en Revista de Ciencias de la Educación, nº 150, abril-junio 1992, págs. 335-354.

SMYTH, J. (1989): *Developing and Sustaining Critical Reflection in Teacher Education*, Journal of Teacher Education, Vol. XL (2).

TAVILLERS, G. (1981): "Les sources de l'histoire de l'éducation", en *Histoire Mondiale de l'Éducation*, París, PUF, 1981, pág. 18.

TROW, M. (1957): "Comment of participant observation and interviewing: A comparison", en Human Organization, nº 16, págs. 33-35.

TUÑÓN DE LARA, M.: *Por qué la Historia*, Barcelona, Ed. Salvat, col. TC, 1980.
TOPOLSKY, J: *Metodología de la historia*, Madrid, Ed. Cátedra, 1982.

WAITE, D. (1990/1991): "Behind the other set of eyes: an ethnographic study of instructional supervision (Doctoral dissertation, University of Oregon, 1990), Dissertation Abstracts International, nº 51, 3708A.

WAITE, D. (1992a): "Instructional supervision from a situational perspective", en Teaching and Teacher education, nº 8, págs. 319-332.

WAITE, D. (1992b): "Supervisor talk: Making sense of conferences from an anthropological linguistic perspective", en Journal of Curriculum and Supervision, nº 7, págs. 349-371.

WAITE, D. (1993): "Teachers in Conference: A Qualitative Study of Teacher-Supervisor Face-to-Face Interactions", en American Educational Research Journal, Winter, 1993, vol. 30, nº 4, págs. 675-702.

WOLCOTT, H.F. (1988): "Ethnographic Research in Education", en

ZEICHNER, K.M. & LISTON, D. (1985): "Varieties of discourse in supervisory conferences", en Teaching & Teacher Education, nº 1, págs. 155-174.

ZEICHNER, K.M. & TABACHNICK, B.R. (1985): "The development of teacher perspectives: Social strategies and institutional control in the socialization of beginning teachers", Journal of Education for Teaching, N° 11 (1), págs. 1-25.

SEGUNDA PARTE

Los procedimientos de *Supervisión*

Capítulo VII

Las visitas de inspección en su perspectiva histórica

Capítulo VII

Las visitas de inspección en su perspectiva histórica

SUMARIO.

1. Surge la visita como mecanismo de control.- 2. Los visitadores, origen de la Inspección educativa.- 3. Las visitas en la Inspección profesionalizada.- 4. Las visitas de inspección en la II República.- 5. Las visitas de inspección en el Nuevo Estado.- 6. Las visitas de inspección durante el período de desarrollo y aplicación de la Ley General de Educación.- 7. Desplazamiento del objeto de la visita: del aula de clase al centro educativo.- 8. Consideraciones finales.- 9. Bibliografía

1. Surge la visita como mecanismo de control.

Toda comunidad, asociación o Estado necesita organizar la función de control en aras de poder planificar, impulsar, conocer o corregir el funcionamiento de su propia organización. En esta necesidad se encuentra el origen de la visita como primer mecanismo de fiscalización dependiente de la función directiva.

La inspección, como función especializada, está unida desde que aparece a los sistemas escolares y, concretamente, a su buen funcionamiento; por eso ha tenido que ajustar sus objetivos a los que se fijan para el sistema educativo del país al que pertenece; en las ocasiones en que este principio no se ha cumplido, o no se ha cumplido con la escrupulosidad debida, se han producido distorsiones cuyas consecuencias han repercutido negativamente en la educación y en la inspección misma, que se ha podido percibir como un obstáculo para alcanzar sus fines, llegándose a poner en duda su sentido e, incluso, la necesidad de su existencia.

Las administraciones han tenido siempre muy claro que resulta mucho más fácil crear las instituciones, los organismos, los centros, que hacerlos funcionar, y, si se me apura, que hacerlos funcionar bien, como en un principio puede esperarse de ellos, como los que los idearon pensaban que lo iban a hacer. Por eso, la *supervisión* -entendida como esa tarea general y difusa que ejerce toda administración sobre el sector que administra- se concreta en un determinado momento en *inspección*; es decir, en observación directa y cercana a la realidad, tan próxima que adopta como forma habitual de trabajo la inmersión en la propia realidad. Allí donde ha habido un centro, una unidad del sistema, allí ha llegado la inspección con una intención positiva de ayuda e impulso al mismo tiempo. Allí donde hay servicio público -cualquiera que este sea- tiene que haber inspección, y la inspección requiere siempre la presencia de sus profesionales en las unidades que se quieren inspeccionar; necesidad de presencia

que se ha sentido desde el momento que los centros de enseñanza se empezaron a crear.

Por eso, a medida que el entramado organizativo de la administración se hacía más complejo, ha precisado un mecanismo que verificase el control del sistema, función que en la época moderna cumplió la visita.

La Monarquía española utilizó el sistema de visitas para asegurarse que los funcionarios cumplían con sus obligaciones. La visita fue concebida desde el principio como un medio directo de control, como una forma normal de fiscalización que tenía lugar mientras los receptores seguían desempeñando sus cometidos.

Las visitas se hacían por voluntad real, y otras veces a instancias de los que estaban al frente de alguna institución para asegurarse con ellas que el funcionamiento era el esperado. Las ocasionaban normalmente noticias de abusos y excesos que no se podían tolerar, por denuncias, o por las diferencias surgidas entre los que compartían las responsabilidades directivas.

Quizá fuese en la administración de la América española donde adquirió su perfil más definido. La visita, junto al juicio de residencia¹, eran los dos procedimientos utilizados para evitar tanto que los funcionarios españoles estuviesen supeditados a intereses locales como que actuasen de modo arbitrario:

¹ La **residencia** fue el juicio al que tenían que someterse necesariamente todos los funcionarios al término de su mandato. Si bien los más altos cargos eran juzgados por visitadores nombrados por el Consejo de Indias, el resto lo eran por sus superiores. Esta institución, que se remonta a la Edad Media, implicaba dos fases: en la primera, secreta, se examinaban los expedientes y demás documentos administrativos; la segunda era pública tras un requerimiento de quejas por parte de todos los que sintieran lesionados sus intereses.

"La institución de la Visita General forma parte de los medios de fiscalización de la Corona en la Baja Edad Media y Moderna, y su inmediata aplicación a Indias junto con la pesquisa y residencia, es una muestra más de la aplicación del derecho castellano en los nuevos territorios de ultramar". (Sánchez Bella, I. 1991, 226.)

La visita la decidía el Consejo de Indias con motivo de quejas o por simple interés de información. En cualquiera de los dos casos, se enviaba un juez visitador. Este,

"... que solía ir acompañado de numerosos colaboradores (notario, alguaciles, guardias, etc.) recibía enormes poderes y llevaba a cabo una minuciosa inspección de una circunscripción, en general de una provincia o de una Audiencia, comprobando el cumplimiento de las disposiciones y las cédulas, recibiendo denuncias y escuchando a los testigos". (Bartolomé Bennassar, B. 1980, 102.)

Según datos aportados por Bartolomé Bennassar, durante los siglos XVI y XVII hubo más de sesenta visitas para las once Audiencias que entonces existían en América. (Ibid. 103.)

Ahora bien, frente al carácter global de este tipo de visitas, como a su contenido penal, -pues el resultado de la misma podría derivar en la iniciación de un expediente sancionador-, la visita educativa nace no sólo como función de control, sino también de impulso social para que los establecimientos educativos se extiendan y cumplan sus propios fines.

2. *Los visitantes, origen de la Inspección educativa.*

En la historia escolar, que es la que en este momento nos ocupa, la visita a los

Colegios, Universidades y Escuelas fue el modo normal de ejercer la autoridad para ver si se seguían los estatutos fundacionales o particulares de los mismos, o si los maestros desarrollaban eficazmente sus deberes profesionales.

Un ejemplo del marco y modo como se desarrollaba la visita en una institución de corte privada nos lo ofrece B. Bartolomé Martínez en su estudio sobre el Colegio Universidad de Santa Catalina de Burgo de Osma. (Cfr. Bartolomé Martínez, B.: 1984.) Allí las visitas se realizaban bajo el derecho de patronazgo, siendo nombrados visitadores, por un buleto de 1550 del Papa Julio III, los canónigos de la catedral de El Burgo de Osma patronos y jueces conservadores del Colegio Universidad. Un patronazgo por delegación papal que otorgaba a los canónigos el derecho de visitar el Colegio Universidad. Una visita que en la constitución del Colegio se ordenaba que fuese anual y que se celebraba bajo un marcado ritual:

"...al día siguiente de la Epifanía el que ha sido nombrado visitador vaya al colegio de Santa Catalina y, reunidos en capilla el rector y colegiales al sonido de campana, jure en manos del rector cumplir fielmente su cargo y cometido y después el mismo visitador exigirá el juramento al rector y colegiales. Una vez terminada la visita, que durará el tiempo que fuere necesario, el visitador levantará acta firmada y sellada entregará al rector y dentro de los veinte días que dura la jurisdicción del visitador se tratará de poner remedio a las indicaciones que hubiere hecho el visitador. Los derechos de la visita serán de cuatro ducados de oro". (Ibid, 32.)

Visitas que fueron positivas, pues la preocupación de los visitadores por el control del gasto y la relajación moral "influyeron notablemente para que el Colegio-Universidad se mantuviese en vigencia contando con tan escasos medios y tan exiguo vecindario en la villa". (Ibidem, 33.)

Pero las visitas fueron también preocupación del poder político. Así nos lo

muestra la disposición del Rey Felipe II, del 7 de octubre de 1562, en la que se decía:

"En cuanto a visita y reformatión de los Colegios de Salamanca, excepto el de San Bartolomé, el Consejero que fuere á la Mesta se informe en Salamanca del estado de los Colegios, y de sus estatutos, orden que tienen de ser visitados, cómo y por quiénes; y esto de cada uno en particular: y que entienda lo que hay en vida y costumbres de los colegiales de ellos sumariamente; y lo que en esto hallare lo envíe al Consejo; y visto, *se provea de visitador*, que haga la visitación de los Colegios en forma"².

En esta resolución han visto algunos el antecedente más claro de la inspección escolar. (Carrillo Guerrero, F. 1938, 42.)

Más tarde, en 1743, por Real Cédula de Felipe V, se establecieron veedores en la Congregación de San Casiano entre profesores antiguos y beneméritos para "que cuiden y zelen el cumplimiento de la obligación de los maestros"³. Estos veedores, que reciben el título o nombre de *visitadores*, mantendrán su continuidad con funciones cada vez más precisas de control o vigilancia de las obligaciones de los profesores, tanto en el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras fundado en 1780, como en la Academia de Primera Educación creada en 1790⁴.

El Estado ilustrado de Carlos III, dado el carácter fiscalizador que comportaba la visita, hará uso de la misma con fines reformistas. De esta manera la utilizó con

² *Novísima Recopilación*, Libro VIII, Título III, Ley V.

³ *Novísima Recopilación*, Libro VIII, Título I, Ley I.

⁴ Véase los Estatutos del Colegio Académico y de la Academia de Primera Educación en Lorenzo Luzuriaga: *Documentos para la historia escolar de España*, Tomo I, Madrid, Ed. Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, 1916, págs. 135-185 y 249-270, respectivamente.

ocasión de proceder a reformar los Colegios Mayores. Estos, que fueron creados en los siglos XV y XVI con el doble fin de estimular las ciencias y proteger a los estudiantes, fueron adquiriendo con el tiempo un carácter clasista y exclusivista que impedía cumplir sus fines originarios de formación y estudio (Cfr. Sala Balust, L., 1958). Para corregir esta situación, Carlos III aprobó seis decretos, fechados el 21 de febrero de 1777, con el fin de reformar los seis Colegios Mayores de Salamanca, Valladolid y Alcalá⁵. En los mismos se regulan la manera de proveer las becas, las oposiciones, las normas para el gobierno interior de los Colegios y se restablecía la figura del *Visitador Ordinario*. Será en la Ley VIII del Título III de la Novísima Recopilación en la que aparecen las funciones y atribuciones de dichos visitadores:

" Y mando, que en cada uno de los mencionados seis colegios mayores se restablezcan las visitas ordinarias que establecieron sus fundadores, y se observe lo que previenen las constituciones que tratan de ellas; y además, que el visitador, después de concluida la visita, todo el año, hasta que empieza el nuevo visitador, retenga todas sus facultades, del mismo modo que las tuvo en el tiempo de la visita viva; de suerte que jamás se verifique que el colegio esté sin tener Visitador ordinario a la vista, no sólo para declarar si alguna duda ocurriese sobre las constituciones y estatutos, sino también para reprehender, corregir y castigar a los transgresores y negligentes: que no se hagan al Visitador pruebas de limpieza de sangre, como se había introducido contra la mente del fundador, y con ruina de las visitas ordinarias ni tampoco se le obligue a prestar juramento de no revelar cosa alguna de la visita; y que en lugar de lo que el Colegio debe por constitución dar al Visitador, se le den en adelante trescientos reales de vellón por honorario y por muestra de agradecimientos; que el Visitador no pueda alterar estas declaraciones y estatutos, ni las constituciones del fundador; antes bien ha de celar con sumo cuidado sobre la observancia de ellas, particularmente que se observe la clausura, asistencia a la Universidad y ejercicios literarios de los Colegiales, la prohibición de juegos de naipes, dados y suertes, la de todo género de armas, la de salir los colegiales sin hábito de tales, la de unirse y coligarse, y la de entrar mujeres en el Colegio; no

⁵ Novísima Recopilación, Libro VIII, Título III, Leyes VI, VII, VIII.

permitiendo por ningún título ni en tiempo alguno sino lo que las constituciones permiten, y con las limitaciones y estrecheces que lo permiten, para que adelante jamás se introduzcan abusos contrarios a los santos fines del fundador".

Adviertase que la decisión de que un visitador retuviese sus funciones hasta que empezaran a actuar su sucesor se hizo con objeto a que el control tuviera continuidad y los colegios se sintiesen inspeccionados en todo momento.

Obviamente, fue una reforma que no agradó a los colegiales. Estos, unas veces alegaron que fundaciones erigidas por Bulas Apostólicas no podían ser reformadas sin la previa aprobación de su Santidad; otras, quisieron que la reforma se hiciera por vía judicial. Pero la reforma se llevó a cabo, aunque en la realidad fracasó como demostraría la práctica supresión de los Colegios mayores en tiempo de Carlos IV.

La visita aparece también ligada a la enseñanza de las primeras letras desde el siglo XVII, guardando desde entonces un ininterrumpido lazo con la inspección de este primer nivel educativo. Los maestros de primeras letras, que habían fundado en 1642 una cofradía para su mutuo auxilio con el nombre de Hermandad de San Casiano, consiguieron, por la Real Cédula de 1743 que ratificaba sus derechos gremiales, el privilegio de vigilar el cumplimiento de los maestros y visitar escuelas. Así, en el capítulo 5º de la citada Real Cédula se lee:

"Que haya veedores en dicha Congregación, que cuiden y zelen el cumplimiento de la obligación de los maestros; y á este fin se elijan por el mi Consejo personas en la mi Corte de los profesores más antiguos y beneméritos, dándoseles por él el título de visitadores"⁶.

⁶ *Novísima Recopilación*, Libro VIII, Título I, Ley I.

Como han comentado algunos tratadistas: "He aquí reconocida oficialmente la existencia de la Inspección, y notemos el especial cuidado que se pone en seleccionar el personal que ha de visitar las Escuelas, lo que demuestra la gran importancia que, ya en su origen, se reconoció a la función inspectora". (Albors Carreres, E. 1915, 20.)

Posteriormente, la Hermandad, en un acomodo a los nuevos tiempos reformistas, solicitó su transformación en Colegio Académico, lo que consiguió por Real Provisión de 22 de diciembre de 1780, por la que se aprobaron los Estatutos del Colegio Académico de Primeras Letras (Cfr. Luzuriaga, L., 1916, 139-185). Se nombran tres Visitadores para las escuelas de la Corte con la misión de examinar a los maestros, y de visitar las "escuelas de esta Corte en los tiempos que les pareciere más a propósito, sin interés alguno, zelando el cumplimiento de la obligación de los Maestros, Pasantes y Leccionistas". Por otra parte, los Estatutos preveían la posibilidad de proponer al Consejo Visitadores para las distintas capitales del país entre los profesores más antiguos e idóneos de las mismas.

Por Real Cédula de 11 de mayo de 1783, se establecen escuelas gratuitas en Madrid capital para la educación de las niñas asistidas por maestras y se extienden estas escuelas a otras poblaciones de importancia. La misma Cédula contiene el Reglamento por el que se deben regir estas escuelas, encargando a las Diputaciones de barrio el que "velen con atención, así sobre la elección de las maestras que han de tener este cuidado, como sobre el cumplimiento de las obligaciones que se las van á imponer en este reglamento; examinando con rigor, no solamente la habilidad y suficiencia, sino principalmente su buen porte y el que gobiernen con zelo su escuela". En el cap. IV se añade: "Los individuos de las Diputaciones, á quienes se encargase por turno el cuidado de las escuelas, deberán visitarlas y auxiliar a las maestras, recomendar la observancia de este reglamento y dar puntual cuenta á la Diputación de

cuanto consideren digno de remedio, para que se ponga con la mayor suavidad y prudencia, con especial encargo de que a la maestra nunca se le reprenda delante de sus discípulas y de que estas advertencias se la hagan en términos suaves y discretos"⁷.

En 1791, se creó la Academia de Primera Educación, en cuyos Estatutos se perfila y prefigura la acción de la visita al modo como se concebirá en el siglo XIX. Compete al visitador cuidar "de la distribución interior de las escuelas con respecto a las clasificaciones, y de que tengan las mesas, pautas, inscripciones y demás enseres correspondientes a la enseñanza..."; también supervisará el método de enseñanza y velará de que se imparta siguiendo los tratados determinados por la Academia; convocará los exámenes anuales de niños y nombrará sustitutos en casos de enfermedad, ausencia o fallecimiento del maestro titular, así como:

"Tendrá obligación de visitar las escuelas con toda la frecuencia posible. Oirá las quejas que le den los padres de familia sobre la educación de sus hijos, y será puntual en satisfacerlas cuando fuesen fundadas". (Luzuriaga, L.: op. cit., 253-308.)

Pero este sistema de visitas en manos del Colegio Académico y de la Academia, se vio modificado en el reinado de Carlos IV con la creación, por Real Decreto de 11 de febrero de 1804, de la Junta de Exámenes de Madrid. Ello dio lugar a que la expedición de títulos quedara en manos de la Junta de Examen, lo que vino a disminuir la importancia y actividad del Colegio Académico y Academia de Primera Educación. (Cfr. Ruiz Berrio, J., 1970, 95-96 y 99-101.)

Este mismo Real Decreto concede la libre facultad para ejercer el Magisterio de primeras letras a los que superaran el examen correspondiente previa obtención del

⁷ Alcubilla: *Códigos antiguos de España*, T.II, págs. 1521-1522.

título otorgado por el Consejo:

"La razón y la experiencia concurren á demostrar las fatales consecuencias que resultan de reducir el ejercicio de ciertas artes ó enseñanzas a un corto número de individuos, que gozando exclusivamente del título de maestros ó profesores privan á otros, que por su instrucción y talento pudieran enseñarlas con notoria ventaja, del derecho que tiene todo hombre á coger el fruto de su trabajo; retraen a muchos á seguir una carrera á que su genio ó inclinación los llama paulatinamente, y en que por lo mismo serían utilísimos al Estado... Movido de estas poderosas razones, no pudiendo permitir mi Justicia, que el interés de los pocos individuos que componen el Colegio Académico de Primeras Letras de Madrid, prevalezca, y eche por tierra los derechos sagrados del Público y de los otros particulares; he resuelto, que en lo sucesivo puedan exercer esta enseñanza y abrir escuelas públicas en Madrid y en qualquiera villa, lugar o ciudad del Reyno, todos aquellos que habiendo sido aprobados en sus exámenes hayan obtenido del Consejo su título correspondiente; dexando á la voluntad y arbitrio de cada uno el incorporarse ó no en dicho Colegio Académico"⁸.

La trascendencia de esta Real Cédula para la enseñanza pública no hace falta resaltarla. Al mismo tiempo establece también que los exámenes para maestros los realice una Junta que estará formada por el Presidente de la Junta General de Caridad, el Visitador General de las Escuelas Reales, un Padre de las Escuelas Pías, dos miembros del Colegio Académico y de un Secretario sin voto⁹.

La visita fue concebida, como vemos, antes de que la Inspección existiera, como un servicio público ejercido por personal especializado, como una intervención necesaria; y se puede deducir que la institución de la visita es sinónimo de inspección, entendida como función pública para examinar y comprobar las actuaciones

⁸ Alcubilla: *Códigos antiguos de España*, T.II, pág. 1520.

⁹ Ibid.

administrativas de gobernantes, funcionarios, instituciones y organismos. Se hacían las visitas cuando había necesidad de ocuparse de ciertas situaciones que estaban en un estado tal de deterioro que clamaban la intervención de quien tenía la responsabilidad de resolver sus problemas; o cuando se quería conocer bien un sector para emprender ciertas reformas o; simplemente, para conocer su estado y garantizar un adecuado funcionamiento.

Las características que estas visitas tenían las podemos resumir así :

- a) Inspección, pues en último término se trataba de eso, de examinar el funcionamiento del organismo visitado y de llevar a cabo ciertas comprobaciones.
- b) Tramitación reservada a cargo de una persona designada al efecto, es decir, de un visitador, representante de la autoridad e investido, por tanto, de los poderes necesarios para realizar las actuaciones convenientes y practicar todo tipo de diligencias con plena libertad de actuación.
- c) Amplitud en cuanto a su extensión tópica.
- d) Sin plazo fijo para su realización (generalmente eran actos que se repetían), ni en cuanto a su duración (tiempo que se concedía a cada uno); normalmente se disponía del tiempo necesario.
- e) Encaminadas siempre a averiguar el funcionamiento de las instituciones educativas -escuelas, colegios, institutos, universidades- y de sus componentes y a exigir las responsabilidades que se pudieran derivar del incumplimiento de su misión oficial.
- f) Elaboración de una memoria final en la que se recogieran tanto

los problemas planteados como las propuestas para poner remedio a ciertas situaciones, así como recomendaciones de carácter más general que se dedujeran de las actuaciones practicadas. De esta memoria final dependía el efecto que la visita pudiera tener.

Durante las Cortes de Cádiz se dan los primeros intentos de edificar un sistema de visitas para toda la nación. Y entre ellos hemos de mencionar el Plan anónimo que fue presentado a la Comisión de Instrucción Pública con el título de el "Sistema de Educación Pública General conforme al espíritu de la Constitución política de la Monarquía Española" que se elevó a las Cortes el 12 de noviembre de 1813 de autor no identificado¹⁰; se propone en este Plan una forma de inspección minuciosa y detallada para cada tipo de escuelas: las de Parroquia, las de Partido y las de Provincia.

Con respecto a las primeras se dice:

"59. La cosa más útil de nada sirve, si reputada tal no se adapta, ó adaptada dura poco; si no se zela sobre los medios de darla subsistencia, teniendo en razon las cosas más pequeñas. Así las Escuelas de nueva erección. Sobre ellas nadie vigilará mejor que las personas que están inmediatas, y tienen representación pública, como los Ayuntamientos y Curas.

60. El de cada Parroquia visitará su Escuela á lo menos cada semana.

61. Examinará con la mayor escrupulosidad los adelantamientos de los discípulos; les preguntará indistintamente; observará si se presentan aseados; preguntará de sus costumbres, y no omitirá particular alguno que pueda hacer sus visitas fructuosas. El

¹⁰ P.D.M.A.L.: *Sistema de educación pública general conforme al espíritu de la Constitución política de la Monarquía española*; Imprenta de Núñez, Madrid, 1820. Este trabajo fue premiado por la Sociedad Económica de Granada en sesión pública celebrada el 3 de mayo de 1815. De los diversos planes de educación enviados a las Cortes y cuya entrada aparece registrada en los Diarios de Sesiones, ninguno se ha conservado en el archivo del Congreso de Diputados. Sólo hemos podido recuperar este trabajo, anónimo, de cuyo autor sólo conocemos las iniciales.

estado del edificio, sus reparos, las mejoras, la falta de libros, plumas & c. u de otros muebles necesarios caerá también baxo su atencion.

62. Al fin del mes, el mismo Cura con el Ayuntamiento harán igual visita con el mismo objeto.

63. No se hará mejora, ni reparo alguno en el edificio sin la intervencion de sus Visitadores mensuales.

64. Del menor descuido de los Párrocos se dará parte á su Gefe, para que los castigue, sin perjuicio de las multas que por estatuto les serán impuestas, tanto á ellos como á los Ayuntamientos omisos.

65. Ellos son responsables de quantos atrasos padezca la educacion popular, y de los perjuicios que sucedan por no atender, como merece, á este ramo de felicidad pública.

66. A las visitas dichas sucederá la anual, unos días antes del verano, y se hará por el Visitador individuo de la Dirección de Estudios de Partido, á quien la misma encargará los pueblos que le competan, segun el número de estos y de aquellos.

67. Será cargo suyo exigir el estado anual del que conste los Niños que han entrado en las Escuelas, de los que han fallecido, y de los que cumplidos los doce años han salido de ellas; anotando en él quanto pueda pertenecer a los Niños que esten para ser examinados, como su adelantamiento, sus premios, y en qué los han obtenido, sus talentos, y á qué parecen inclinarse con especialidad. Se expresará también en él si ha habido algun discipulo pobre que haya recibido socorros del público, y como ha correspondido. Llenará en fin el Estado lo que merezca atencion con la nota de los reparos, y mejoras hechas en el edificio, y la de los libros elementales que se han gastado, así como los que pueden haberse menester poco mas ó menos para el año que sigue.

68. En su visita, determinará el Visitador el dia del exâmen público, al que precederá el particular á arbitrio suyo, y las preguntas que juzgue necesario hacer al Maestro para ver si ha enseñado segun el método prescrito; sin que esto impida los informe que deberá tomar el Cura y Ayuntamiento acerca de ello, y su conducta moral.

69. Determinado el dia del exâmen, se hará saber, y se verificará en la Iglesia, presidiendo con la Justicia el Visitador en lugar distinguido, y separado; y á su lado el Cura Párroco.

70. Serán exâminados los discípulos de lo que hayan aprendido, y qualquiera, despues de los Presidentes, tendrá accion á preguntarles.

71. Notará el Visitador los Niños mas sobresalientes, y si corresponden á la

graduacion que se les puso en el estado, proponiéndolos como merezcan á la Direccion de Estudios de Partido para que les adjudique los premios competentes.

...

73. Hechas las visitas, y teniendo presentes todos estos pormenores, el Visitador dará una razon exâcta de ellas á la Dirección de Estudios para los efectos que convenga.¹¹

Además de las visitas semanales del párroco, está aquí perfectamente perfilada la figura del *Visitador del Partido* encargado de unos cuantos pueblos con la obligación de ir a sus escuelas al finalizar el curso; del estado de las escuelas el visitador tendría que dar razón a la Dirección General de Estudios.

Para las Escuelas de Partidos el sistema de inspección era el mismo, pero con la particularidad de que las visitas semanales y mensuales las debían hacer los párrocos e individuos de los Ayuntamientos siguiendo un turno; y la anual, un Visitador de Provincia con el mismo sistema que las giraban los de Partido.¹²

Finalmente, para las escuelas de provincia, el sistema se repite con las variantes de que la visita anual corría a cargo de uno de los miembros de la Dirección de Estudios de Provincia y a las escuelas especiales (de arte y oficios, de comercio, economía, etc.) las visitaban individuos de número de la Sociedad Económica de la que dependían¹³.

Posteriormente, durante la transitoria etapa liberal del Trienio, se intentó, por vez primera en la historia educativa del Estado Liberal configurar un sistema de visitas

¹¹ Cap. V., págs. 15-17.

¹² Ibid. cap. XI: *De la Inspección de estas Escuelas*; pág. 27, puntos 124 y 125.

¹³ Ibid. cap. XXV: *De la Inspección de las Escuelas de Provincia*, pág. 45, puntos 213-214.

de naturaleza pública en el nivel primario de la enseñanza. El 16 de marzo de 1822, ante la urgencia de proceder a reformar el estado de la educación nacional, la Dirección General de Estudios presentó a las Cortes un Proyecto de Reglamento General que ha de observarse en todas las Escuelas de primeras letras de la Monarquía española¹⁴. En su capítulo VI, regula las visitas a las escuelas a través de una *Comisión de Visita*. He aquí lo referente a estas visitas:

CAPITULO VI

De las visitas de las escuelas

Artº. 55. Para que la Dirección General de Estudios pueda cumplir con la primera de las facultades que le señala el artículo 101 del reglamento general de instrucción pública, *serán visitadas las escuelas de toda la monarquía de dos en dos años*.

Artº. 56. La *comisión de visita* se compondrá de un individuo de la diputación provincial, de otro sujeto que precisamente será o habrá sido maestro público de primeras letras, y de una persona que hará de secretario, y podrá ser o sujeto que también haya sido profesor público de primeras letras, o que esté examinado y no haya obtenido todavía escuela o un oficial de la secretaría de la diputación provincial.

Artº. 57. La persona facultativa de la vista será nombrada por la dirección general de Estudios a propuesta de la diputación provincial. Esta corporación hará la propuesta entre los profesores jubilados que haya en la provincia, si son aptos para tan importante cargo, o entre los profesores en ejercicio que lo puedan desempeñar mejor.

Artº. 58. Para el cargo de secretario de la comisión de visita será preferido el oficial de la diputación provincial si hay algún profesor de primeras letras examinado, que no tenga escuela en propiedad; pero cesará en esta comisión luego que se le proporcione escuela; pues se declara servio de más utilidad pública el que pueda prestar el profesor enseñando, al que pueda hacer no solo esta comisión, sino en cualquier otra por importante que parezca.

Artº 59. Los gastos de las visitas se satisfarán de los fondos públicos de la provincia:

¹⁴ *Exposición sobre el Estado de la Enseñanza Pública*, hecha á las Cortes por la Dirección General de Estudios. Madrid, Imprenta de Alban y C^a, 1822.

la diputación provincial propondrá a la dirección general de Estudios las dietas o asignación que se deberá señalar al visitador facultativo y al secretario; teniendo en consideración que se recarguen los fondos públicos cuanto menos sea posible; y en cuanto al ciudadano de su seno que deba asistir, determinará la diputación por sí lo que crea conveniente.

Artº. 60. El objeto de la visita es el de examinar, si se cumple en todas sus partes este reglamento, y si en la parte facultativa se observa el plan den enseñanza que por separado tenga la dirección general de Estudios; y de cualquier falta que se note de puntos tan esenciales, se hará responsable a quien corresponda.

Artº. 61. Se espresará en la visita si hay en la escuela todo lo necesario, o si el libro de registro se lleva con la debida claridad y exactitud; si el maestro está pagado; cuántos son los niños que asisten a la escuela; los que hayan salido después de haber adquirido su completa instrucción desde la última visita, declarando el tiempo medio que hayan empleado en adquirir la competente instrucción, tomando todos los datos del libro de registro de la escuela. Igualmente se expresará los niños que hayan salido sin completar la instrucción y por qué causa, así como los niños que hayan manifestado unos talentos extraordinarios.

Artº. 62. Si el maestro no está pagado, y se reconociese culpa en el ayuntamiento, la visita podrá tomar la providencia que estime en el acto, a fin de que sea satisfecho inmediatamente.

Artº. 63. Se espresará también en la vista si asisten a la escuela todos los niños del pueblo; y si algunos faltan, se espresará la razón, no omitiendo ninguna circunstancia que sea conducente para poder formar idea del estado de la escuela.

Artº. 64. Las diligencias de la visita las firmarán no sólo los visitadores, sino también los individuos del ayuntamiento y el maestro de primeras letras de cuya escuela se trate.

Artº. 65. Del resultado de la vista se sacarán dos copias, una quedará en la misma escuela para que sirva de termómetro de comparación al hacer la visita inmediata, y la otra se remitirá a la Dirección General de Estudios; la cual examinará, en virtud de la facultad primera que le señala el artº 101, si se ha faltado a la observancia de este reglamento y del plan que se prefija el método de enseñar; y si notase la falta más pequeña en tan importante asunto, lo hará presente al gobierno para que exija la responsabilidad a quien corresponda.

Artº. 66 Otorga la dirección General de Estudios premio a los maestros que en el menor tiempo hayan sacado el mayor número de discípulos instruidos tras el examen de los resultados de las visitas.

Artº. 67. Para que la Dirección General de Estudios pueda desempeñar debidamente, por lo que respecta a la primera enseñanza, lo que se previene en la facultad séptima, artículo 101 del reglamento general de instrucción pública, en todo los pueblos, una comisión

del ayuntamiento nombrada por el mismo en unión con el maestro de cada escuela, formará en los quince primeros días del mes de octubre un estado en que se manifieste el número de niños que asisten a la escuela, especificando los que se hallen en cada clase; los que hayan estado perteneciente al pasado el año anterior; los que hayan salido después de haber adquirido la competente instrucción; y los que hayan salido antes, espresando el motivo, así como si asisten a la escuela todos los niños del pueblo, y en caso de que no, se manifestará la causa: los efectos que existan en la escuela, los que falten o sean necesarios; si la escuela se halla con los requisitos que prevenga el plan metódico de enseñanza, con todo lo demás que crea conducente para que se forme una idea completa del estado que presente la escuela.

Artº. 68. Para que en todos estos estado se guarde la debida uniformidad, se extenderán con arreglo al modelo que se acompañará en el plan metódico de enseñanza.

Artº. 69. En estos estado se espresará el término medio de tiempo que gastan los niños en aprender a leer, en aprender a escribir, en aprender a contar; y también al término medio del tiempo que hayan gastado los niños en completar su enseñanza; pero, al hallar este último término medio, no se tendrá en consideración el de los niños que hayan entrado en la escuela con algunos principios, sino solo aquellos que hayan entrado sin ningún conocimiento.

Artº. 70. Inmediatamente que la espresada comisión haya desempeñado su cargo, presentará su trabajo al ayuntamiento, a fin de que con las observaciones que tenga a bien hacer, lo dirija a la diputación provincial sin la menor dilación, en el concepto de que el día 31 de octubre a más tardar deberá hallarse en la diputación; y de no verificarse así, la diputación provincial exigirá irremisiblemente la responsabilidad al ayuntamiento.

Artº. 71. Inmediatamente que lleguen estos estados a la diputación provincial, se reunirán los que corresponden a cada partido de la provincia, y se formará un estado general de cada partido, con arreglo al modelo que se presentará en el plan metódico de enseñanza; y después, todos los estados de los partidos, formará la misma diputación uno general con arreglo al modelo que también se presentará en dicho plan; añadiendo la diputación cuantas observaciones crea conducentes para mejorar y perfeccionar cada vez más el ramo de la primera enseñanza; en el concepto de que para el día 15 de diciembre sin falta deberán estar en poder del gefe político los estados de cada partido, y el general de toda la provincia con las observaciones que la diputación provincial tenga por conveniente hacer a la Dirección General de Estudios.

Artº. 72. Los gefes políticos dirigirán estos estados a la Dirección General de Estudios, haciendo al mismo tiempo las observaciones que crean oportunas, a fin de que si hay abusos se remedien, y se procure por todos los medios posibles no omitir ninguna

diligencia que pueda conducir a perfeccionar el ramo de la primera enseñanza; en el concepto de que para el día 1º de enero han de **estar** previa e indispensablemente en la dirección general de estudios todos los trabajos **relativos** a las provincias de la península, y el 1º de febrero el de las islas adyacentes.

Artº. 73. Los estados que **presenten** los pueblos se conservará en la diputación provincial, la cual tomará desde luego **cuantas** providencias estén en sus atribuciones, **tanto** para remediar los abusos que se noten, **como** para servir a la escuela de lo que falte.

Artº. 74. Inmediatamente que **lleguen** estos estados a la Dirección General de Estudios se examinarán con la mayor escrupulosidad, y se formará uno general que deberá acompañar a la memoria que ha de presentar a las Cortes.

Artº. 75. En dicha memoria se harán presentes las providencias que deba tomar el congreso para completar, mejorar y perfeccionar la primera enseñanza; y por separado se hará otra exposición al gobierno de las provincias que deba tomar en el concepto de la dirección y estén en sus atribuciones, tanto para remediar los abusos, como para que las escuelas estén bien surtidas de lo indispensable.

Artº. 76. Con la exposición a las Cortes se acompañará copia de la del gobierno, a fin de que las providencias que emanen del congreso sean dictadas con noticia de lo que se ha hecho presente al gobierno, por la íntima conexión que deben tener en este ramo las provincias de ambos poderes.

Artº. 77. En los artículos de este capítulo se harán las modificaciones convenientes por lo relativo a ultramar, cuando se hallen establecidas las subdirecciones de estudios, y propongan lo que consideren oportuno, en atención a la situación de aquellas vastas regiones.

Capítulo VII

De la enseñanza de las mujeres

Artº. 78. En las escuelas de niñas se seguirá en todo el mismo plan, sistema y orden que en las de niños.

Artº. 79. Por la mañana se enseñará a todas la parte literaria, y por la tarde las grandecitas se dedicarán a las labores propias del sexo, y las demás seguirán su instrucción en la parte literaria.

Artº. 80. Los ayuntamientos de los pueblos podrán nombrar a un cierto número de

señoras de aquellas que tengan mas zelo por el bien público e instrucción, para que vigilen las escuelas de niñas.

Artº. 81. Los exámenes y visitas de las escuelas de niñas se verificarán también de dos en dos años, y en la misma forma, y por la misma comisión que en la de niños.

Capítulo VIII

De la observancia de este reglamento.

Artº. 82. La Dirección General de Estudios, en virtud de la primera facultad que le concede el artículo 101 del reglamento general de instrucción pública, tomará cuantas providencias crea convenientes para convencerse de la puntual observancia de este reglamento.

[...]

Este proyecto de Reglamento sufrió bastantes modificaciones al ser debatido en las Cortes, suprimiéndose, entre otros todos los artículos que hacen referencia a la visita a las escuelas probablemente por razones presupuestarias. Se aprobó "interinamente" con fecha de 29 de junio y como "Proyecto de Reglamento"¹⁵, pues se pretendía recibir informes de las ventajas y dificultades que pudieran surgir en su aplicación para perfeccionarlo, debiendo considerarlo entre tanto "interino y preparatorio del reglamento que se anuncia" (Sáenz-Rico, A. 1973, 495). De todos modos, puede decirse que no llegó a aplicarse, puesto que el Gobierno absolutista de Fernando VII derogó todas las disposiciones de los constitucionales por Real Decreto de 1 de octubre del siguiente año 1823. No obstante, fue en la segunda etapa absolutista de Fernando VII cuando se inicia la introducción de algunas innovaciones respecto a las visitas escolares. En efecto, el Reglamento de Escuelas de Primeras

¹⁵ *"Proyecto de Reglamento general de primera enseñanza, que se ha de observar en todas las escuelas de primeras letras de la Monarquía española, aprobado interinamente por el Gobierno, a propuesta de la Dirección General de Estudios, conforme a lo acordado pro las Cortes en 29 de junio próximo".* Madrid, Imprenta de D. Mateo Repullés, 1822.

Letras de 1825, aunque otorga las funciones inspectoras a las Juntas de Capital de modo corporativo, autoriza a éstas, para casos extraordinarios y cuando no hubiese otro medio de conocimiento, a nombrar un Visitador que inspeccione la escuela o escuelas. En la realidad, la visita estaba en manos de las Juntas de Pueblo, compuestas por el alcalde, corregidor, párroco y síndico personero, quienes debían ir a la escuela cada dos meses a fin de amonestar a los maestros que no desempeñasen sus funciones, velar por el método de enseñanza y corregir a los alumnos indisciplinados¹⁶.

Muerto Fernando VII, la Reina Gobernadora dio un R.D. con fecha 31 de agosto de 1834 en el que se establecía *"la correspondiente vigilancia en el régimen moral y administrativo"* de la enseñanza primaria. (Gil de Zárate, 1855, 247.) En esta disposición se ordena establecer cierta forma de inspección a fin de evitar abusos.

Tras la muerte de Fernando VII, se inician los años de implantación definitiva del estado liberal y, a la par, se procederá a derogar los planes educativos del absolutismo para sustituirlos por otros concordes al estado liberal. Y entre estas reformas, le llegó el turno también a las visitas de inspección. La primera medida correspondió al Plan de Instrucción Pública de 1836 que otorgó las funciones inspectoras a las Comisiones de Instrucción Pública de provincia, cuyos miembros (Gobernador Civil, dos miembros de la Diputación Provincial, el Rector de la Universidad o Institutos, un eclesiástico y cuatro profesores o personas instruidas)

¹⁶ El Reglamento de Escuelas de Primeras Letras en *Decretos del Rey Nuestro Don Fernando VII*. Madrid, Imprenta Real, Tomo Décimo, 1826. Debemos recordar que la Iglesia era la encargada de visitar las escuelas para vigilar los errores que hubiere en la impartición de la doctrina cristiana, llegando incluso a poder suspender a aquellos maestros que los cometieran; ya había habido intentos a principios de siglo y en plena guerra de la Independencia en tierras marginales, como ha puesto de manifiesto el inspector Fernando Cortés Cortés a propósito de Badajoz en donde alguna institución eclesiástica pretendió ejercer el control y supervisión de la enseñanza primaria. Vid. Cortés Cortés, F.: "¿Un intento de inspección educativa bajo control eclesiástico en el Badajoz de 1810?", en *Campo Abierto*, Badajoz, 1994.

debían, a tenor del artículo 116, "**visitar** anualmente, por medio de uno o dos individuos de dentro o fuera de su **seno**, a quienes se les señalarán las dietas correspondientes sobre los fondos provinciales, todos los establecimientos de Instrucción pública y privada"¹⁷. Pero este Plan, que por la inestabilidad política de la época no entró en vigor, fue sustituido por el Plan de Someruelos de 1838. Un Plan que repetiría el esquema ya esbozado en 1836 de otorgar las funciones inspectoras a las Comisiones Provinciales y Locales.

Es curioso advertir cómo los visitantes de escuelas, inspectores ocasionales, gentes afincadas la mayoría de las veces en las comarcas sobre cuyas escuelas informaban, y en general, de reconocido saber y prestigio, aunque no pertenecieran al sector, ni tuvieran especiales conocimientos pedagógicos, reclamaron una inspección permanente y profesional porque comprobaron sobre el terreno la necesidad que había de ella. Estos visitantes fueron los que primero comprendieron las limitaciones de su tarea al no ser profesionales del ramo. Si nos acercamos a los informes de estos visitantes, **Juan de la Cruz Martínez**, enseguida se percibe lo que acabamos de afirmar. He aquí lo que este visitador de las escuelas de la Sierra de Jaén, comunicaba a la autoridad que le encomendó la visita en un informe publicado sobre la situación en aquel momento de las escuelas del Partido que recorrió:

"... es bueno que se sepa, y quede sentado que con teorías nada se adelanta; que es indispensable se vigile mucho el cumplimiento de las órdenes que se comuniquen; y que se haga de manera que los deseos filantrópicos del Gobierno no queden ilusorios en los pueblos distantes de la capital en los que apenas se deja sentir la influencia de las autoridades provinciales; donde todos los negocios se descuidan, se abandonan, y después cumplen cuando se les amaga con enredos y falsedades, que las oficinas

¹⁷ Texto íntegro del Plan General de Instrucción Pública de 4 de agosto de 1836 en *Historia de la Educación en España. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Col. Breviarios de Educación, Madrid.

autorizan de muy buena fe.

La prueba de esta verdad la encontrará V.S. en la relación que hago del estado de las escuelas del partido de Segura; y según mi pobre parecer no hay otro medio más, si se han de remediar estos males, y si ha de fomentarse la instrucción, que nombrar un Inspector que reúna las cualidades que son de desear y se apetecen, para que organice y mejore este ramo...", y continua: "No faltarán personas de saber, de providad, de justicia que quieran hacer el sacrificio de su comodidad en beneficio de la patria y de su país, á quienes confiar este encargo de Inspector señalándole algunas cantidades para gastos extraordinarios, pero era necesario facultar en estos inspectores lo bastante á hacerse respetar, y que se respetasen sus disposiciones encaminadas al bien; de otro modo nunca adelantaremos gran cosa ni en éste, ni en los demás ramos que abarca la ciencia de la administración". (Martínez, J. de la Cruz, 1842, 61-63.)

En este mismo sentido se manifestaron también otras personalidades a las que por diversos motivos se les había encomendado visitar establecimientos de enseñanza. Estaba en el ambiente, por lo que la Orden de la Regencia de 25 de abril de 1841 establece el principio general de "no confiar el cargo de inspectores sino a personas capaces de desempeñarlo"¹⁸.

El mismo fundador de la Inspección, **Antonio Gil de Zárate**, escribía al dejar la Dirección General:

"Limitábase [el gobierno] hasta entonces (1771) á ejercer el derecho de inspección, enviando de tarde en tarde á ciertas universidades algún consejero u otra persona importante para que las visitase y propusiera las mejoras que en su concepto podían introducirse en los estatutos". (Gil de Zárate, A.: 1885, 52.)

En esta otra cita del mismo autor, referida a los centros de enseñanza media,

¹⁸

R.O. de 25 de abril de 1841. *Colección de Leyes, Decretos y declaraciones de las Cortes y de los reales decretos, órdenes, resoluciones y reglamentos generales*. Tomo XXVII, Madrid, Imprenta Nacional, 1847, págs. :289-293

se percibe tal vez mejor lo que queremos afirmar. Hablando de uno de sus sucesores en la Dirección General de Enseñanza, **Santiago Fernández Negrete**, decía con motivo de su cese :

"había sido empleado por D. **Juan Bravo** Murillo en visitar algunos institutos, adquiriendo de esta suerte la **convicción** de cuán necesarios son los inspectores, acordó que en el presupuesto se incluyese una cantidad para plantear esta institución, cantidad que fue posteriormente suprimida". (Ibid. 207.)

Los tratadistas **Rafael Alvarez**, **Juan Comas** y **Juvenal de Vega** en su conocido manual, recogen la práctica de la visita como claro precedente de la inspección profesionalizada y reconocen que en muchas ocasiones la realizaron personas que no estaban capacitadas para llevar a cabo tal actividad:

"El cuerpo de Inspectores de primera enseñanza surge en España en el primer tercio del siglo XIX, porque, si bien es cierto que antes de esta fecha se realizaban visitas a las escuelas, tenían un carácter ocasional y esta misión era ejercida por personas que pertenecían o no a la profesión docente". (Alvarez, R. et. al., 1934, 12-13.)

Pero, pese a que no siempre los visitantes comisionados fueron del ramo y personas conocedoras de los asuntos educativos, las visitas se fueron consolidando como un medio imprescindible y eficacísimo. Otro visitador, **Pedro Pinedo**, nombrado para inspeccionar los centros de primera enseñanza del partido del Belorado (Burgos), recogía en uno de sus informes los buenos efectos de sus visitas:

"La visita de que es resultado la adjunta relación, puedo asegurar a V.S. ha producido los mejores efectos, pues además de que ha reanimado á los maestros extraordinariamente, despertando entre ellos cierta emulación, se ha conseguido con ella y con el oportuno oficio circular de esa comisión [...], que todos ó la mayor parte de los pueblos y algunos bien pequeños mejoren sus establecimientos de escuela

y les adomen de lo preciso, y hasta se ha logrado que todos los años asistan por ahora con puntualidad á recibir la instrucción¹⁹".

Y en este mismo informe agrega:

"Otro medio y muy eficaz hay para mejorar la instrucción en este partido, y es el de hacer saber á los pueblos que cada año debe haber una visita de escuelas, según está prevenido que de los defectos que en esta se han mandado corregir, si no se hubiere modificado, será responsable quien aparezca en descubierto, que la primera ha sido de consejo, pero la siguiente será de responsabilidad²⁰".

Regulado el funcionamiento de las Comisiones de Instrucción Primaria por Orden de 21 de abril de 1839 ²¹, y autorizadas éstas para nombrar inspectores de su seno o fuera de él que visitasen las escuelas, y con el horizonte de impulsar el estado de la educación primaria en el país, se procedió a regular la visita de los mismos a las escuelas,²² suponiendo ésta la primera regulación de las visitas de Inspección propiamente dichas, cuyos rasgos más sobresalientes señalamos a continuación:

¹⁹ Memoria dirigida a la Comisión Provincial de instrucción primaria de Burgos por D. Pedro Pinedo, maestro de primeras letras de Belorado nombrado visitador para inspeccionar los establecimientos de primera educación de dicho partido en el año 1844. Comisión de instrucción primaria de la provincia de Burgos. Boletín Oficial de Instrucción Pública. Madrid, Imprenta de D. A. Mateis Muñoz, 1845, T. VIII, Segunda Serie, págs.: 103.

²⁰ Ibid, pág.: 105

²¹ Real Orden de 18 de abril de 1839, en *Colección de las leyes, decretos y declaraciones de las Cortes y de los reales decretos, resoluciones y reglamentos generales expedidos por las Secretarías del despacho desde 1º de enero hasta fin de diciembre de 1839*, Tomo XXV, Madrid, Imprenta Nacional, 1840, págs.: 261-274.

²² Real Orden de 25 de abril de 1841. *Colección de las leyes, decretos y declaraciones de las Cortes y de los reales decretos, órdenes, resoluciones y reglamentos generales*. Tomo XXVII, Madrid, Imprenta Nacional, 1842, págs. 289-293.

- a) Los inspectores debían preparar antes de su visita el estado general de la escuela o escuelas de cada pueblo con la inclusión de los datos siguientes:
1. *El nombre del pueblo.*
 2. *El número de sus habitantes.*
 3. *El de escuelas públicas y privadas de niños o de niñas.*
 4. *Maestros con título o sin él nombrados por el ayuntamiento o por particulares, su dotación pagada de fondos públicos o de retribuciones, o de uno y otro modo.*
 5. *Maestras, con expresión de iguales circunstancias.*
 6. *Niños concurrentes a las escuelas, de seis a diez años, y de diez años arriba.*
 7. *Niñas con la misma clasificación.*
 8. *Local para la escuela, público o arrendado, y descripción de sus estado actual.*
- b) Antes de iniciar la visita de otro pueblo, el inspector debía confeccionar su informe con las observaciones que considerase oportunas.
- c) Al inicio de cada visita era obligatorio que el maestro le presentase tanto un ejemplar de la Ley de Instrucción Primaria como del Reglamento de Escuelas -ya que si no se poseían difícilmente se podría dar el conocimiento de la legislación básica del sector-, anotando en su informe el inspector cuando la escuela carecía de tal normativa, al tiempo que lo ponía en conocimiento de las autoridades locales.

- d) La visita girada por el **inspector**, en la que debía seguir lo dispuesto en el reglamento de escuelas, versaba preferentemente sobre los libros utilizados, admisión de **alumnos**, régimen interior, días y horas destinados a la enseñanza y métodos empleados.
- e) El ciclo de la visita se completaba con una reunión con el ayuntamiento del pueblo o comisión local en la que se trataban sobre las necesidades de la escuela y la forma de remediarlas. Allí se conferenciaba sobre la conveniencia de dotar de vivienda al maestro si éste carecía de ella, o aumentar las escuelas y sus medios, o bien de mejorar el local. Las conclusiones de esta reunión debía incluirlas el inspector en su informe.

Una vez que el inspector había concluido la visita a todos los pueblos designados por la Comisión provincial, debía elaborar una memoria que posteriormente remitía la Comisión a la Dirección General de Estudios. Algunas de estas memorias se han conservado ya que, incluso, llegaron a publicarse, representando hoy una fuente inestimable para los historiadores de nuestro sistema escolar²³.

Todavía antes de crearse el cuerpo de inspectores, en una R.O. de 25 de abril

²³ Como ejemplos de memorias que han llegado hasta nosotros, tenemos la del inspector Arce Bodega, J.: "Memoria sobre la visita general de las escuelas comprendidas en los partidos de Reinosa, Potes, San Vicente de la Barquera, Torrelavega y Cabuérniga presentada a la M.Y. Comisión Superior de Instrucción Primaria en la provincia de Santander", 1 de mayo de 1844, Imprenta, Litografía y librería de Martínez, Santander, 1849; y la del inspector de Murcia Cazaña y Ruiz, E.: "Memorias escritas por Don Ezequiel...; Inspector Provincial de Primera Enseñanza, acerca del estado de la Instrucción primaria en Cartagena y La Unión", Murcia, Ed. Martínez Giménez, Impresores, 1907.

de 1847, se echa mano de la visita ante la grave situación que atravesaba el sector²⁴, debido al "mal estado en que se encontraba la enseñanza en varios pueblos de la monarquía, y la dificultad de poner remedio á este grave mal sin que preceda una visita hecha con escrupulosidad y con detenimiento por persona inteligente, son circunstancias que aconsejan la pronta ejecución de esta medida"²⁵; y continua con otras razones:

"De ella debe resultar el conocimiento exacto de lo que existe en la materia, de lo que falta y de la causa principal de los efectos más notables. Este es asimismo el medio mas á propósito para explorar el terreno, á fin de que tanto las comisiones provinciales como el gobierno mismo puedan dirigirse con toda seguridad a mejorar el estado de la instrucción primaria en nuestro suelo".

Finalmente, resume:

"Estas indicaciones bastan por sí solas para poner de manifiesto la importancia de las visitas, de cuyos resultados depende esencialmente el acierto en la aplicación de las medidas ulteriores"²⁶.

Ya en la parte dispositiva se recoge que las comisiones provinciales nombren a inspectores con carácter de *comisionados especiales* para que verifiquen las visitas a las escuelas (art. 1) y que las comisiones de visita duren el tiempo necesario para inspeccionar las escuelas que se le asignen a cada uno de estos inspectores, (art. 4). Como se desprende, la función de los inspectores se mantenía exclusivamente mientras las visitas se hacían, decayendo una vez finalizadas. Eran inspectores nombrados con

²⁴ Real Orden de 25 de abril de 1847.

²⁵ Preámbulo.

²⁶ Preámbulo.

el exclusivo fin de visitar escuelas, es decir, *visitadores*.

Por todo lo expuesto hasta ahora **se puede afirmar** que pese a que la inspección educativa ha ido evolucionando desde que esta función empezó a tomar carta de naturaleza en los sistemas escolares, conserva como medio principal para su ejercicio su acto más primitivo, heredado de los viejos *veedores* y *visitadores*, el de la *visita*. En efecto, la actividad preferente, a la que más tiempo han dedicado los inspectores y la que más ha caracterizado esta función, es la que se ejerce con el desplazamiento itinerante a los centros de enseñanza. El inspector, en un principio, era un *visitador* y los *visitadores* o *pesquisadores* fueron los que, junto con los *veedores*, estuvieron en el origen de la inspección, y la visita el acto que justificó su existencia e hizo imprescindible su creación. No obstante, ésta va a encontrar su pleno desarrollo una vez creada la Inspección Profesional que la incorpora desde el primer momento como su forma más propia de intervención.

Todavía antes de crearse el cuerpo de inspectores se va a establecer el modelo de proceder en las visitas de inspección, modelo que sería seguido por los primeros inspectores y que se fue recogiendo y perfilando en la legislación posterior, con lo que se completan los aspectos de procedimiento establecidos por la Real Orden de 25 de abril de 1841. En un artículo publicado en la "*Parte no oficial*" del Boletín Oficial, escrito con toda seguridad por Pablo Montesino²⁷, se establecía el siguiente procedimiento para llevar a cabo las visitas de inspección:

1. Actos previos a la visita.

²⁷ Boletín Oficial de Instrucción Pública. Madrid, Imprenta Nacional, 31 de abril de 1841, T. I, págs.: 224-232. Este artículo está atribuido por Bernad Sureda a Pablo Montesino, en "*Pablo Montesino: liberalismo y Educación en España*", Prensa Universitaria, Palma de Mallorca, 1984

1.1 Presentación a la autoridad municipal y breve entrevista.

"La primera diligencia por tanto, de un inspector al llegar a un pueblo, cuya escuela o escuelas tenga que visitar, deberá ser la de presentarse a la autoridad; ésta podrá reunir la comisión local, ó en su defecto al Ayuntamiento, con quien el inspector necesita conferenciar antes de comenzar la visita, para exponer por menor el objeto de la comisión, consultar los medios que parezcan más oportunos y convenir la manera de proceder". (Ibid, 226.)

1.2. Reconocimiento exterior del edificio escolar.

"...será conveniente que antes de entrar en la escuela reconozca la situación del edificio; si está aislado ó incorporado a otros; en lugar alto ó bajo, bien ó mal ventilado; inmediato ó no á sitios en que haya pantanos, sustancias animales ó vegetales en putrefacción, como muladares, etc.; ó en que haya mucha concurrencia y bullicio, ú oficinas que ocasionen mucho ruido". (Ibid. 226-227.)

2. Proceso de la visitación.

2.1 Visita de observación.

En esta etapa, el inspector permanece pasivo, se limita a ser espectador:

"La visita de la escuela deberá ser hecha en dos distintas veces, si las circunstancias lo permiten. En la primera, que llamaremos visita de observación, el inspector se limita á encargar al maestro que practique todas la operaciones y ejercicios obligados, como si estuviese solo con los niños". (Ibid, 227.)

2.2 Visita de examen.

Ahora interviene activamente tomando parte en la comprobación del rendimiento escolar:

"En la visita inmediata destinada especialmente al examen de los niños, el inspector no puede menos de tomar desde luego una parte activa. Por lo que haya observado la primera vez, puede haber inferido el sistema general de enseñanza adoptado por el maestro; ó puede haberse convencido de que no hay en ella sistema alguno regular; que por desgracia será lo más común [...]. Su encargo es examinar, cerciorarse de lo que saben los niños, de lo que saben en general y no de lo que se ha enseñado á uno ú otro".(Ibid. 228-229.)

3. Actos siguientes a la visita.

3.1. Entrevista con el maestro después de la clase.

De claro carácter orientador:

"Después que los niños hayan salido de la escuela podrá el inspector hacer las observaciones que crea convenientes al maestro, recomendándole lo que considere útil y proponiéndole las mejoras practicables atendidas a su disposición y las circunstancias especiales de la escuela y del pueblo". (Ibid. 230.)

3.2. Reunión con la comisión local y ayuntamiento al terminar la visita.

"Concluída la visita general de las escuelas del pueblo será conveniente tener otra conferencia con la comisión y ayuntamiento reunidos; y en esta última conferencia podrá el inspector tomar las noticias que aun necesite y se le puedan suministrar". (Ibid. 231.)

3. *Las visitas en la Inspección profesionalizada.*

Ya hemos dicho que antes de crearse el Cuerpo de Inspectores "la visita a las escuelas tenía un carácter ocasional, y era ejercida unas veces por profesionales de la enseñanza, designados para funciones concretas, y otras, por personas no dedicadas

a la enseñanza a las que se creía **capacitadas** para realizar esas visitas"²⁸.

Por este tiempo tuvo una especial influencia Pablo Montesino que se esforzó en buscar para la Inspección un carácter profesional y que representara un vínculo de unión de las Escuelas Normales con los maestros. Protesta por la inspección que ejercían entonces las Juntas Provinciales y Locales de instrucción primaria porque "la experiencia ha demostrado evidentemente que la inspección inmediata de las escuelas primarias, encargada por la Ley y los reglamentos á las Comisiones superiores y provinciales y á las Comisiones locales ó de pueblo, es ineficaz"; y concluye: "la vigilancia ó inspección sólo podra desempeñarse por individuos escogidos entre los que por sus estudios y profesión, deben conocer todo lo relativo á la enseñanza de que se trate". (Albor Carreres, E.: 1915, 28.)

Pues bien, el deseo de racionalización administrativa y la necesidad de dotar de un sentido eficaz la acción del Estado en materia educativa, llevó al partido moderado, siendo ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas **Bravo Murillo**, a instaurar un cuerpo de personas facultativas con la misión de inspeccionar el sistema educativo: "Crear otra institución hace tiempo reclamada y sin la cual en vano se afanará el Gobierno en promover mejoras, perdiendo en gran parte el fruto de sus desvelos y sacrificios. Esta institución es la de los inspectores"²⁹. Se quería con la creación de la Inspección de Enseñanza Primaria que estuviese integrada por "funcionarios formados a propósito, dotados de conocimientos y cualidades especiales, que estén ejerciendo constantemente su importante ministerio, que haga de esto la ocupación de

²⁸ Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes: *La Inspección de Primera Enseñanza*, Publicaciones de la Inspección Central de Primera Enseñanza, Madrid, s/f, pág. 5

²⁹ R. D. cit., preámbulo.

su vida que en ello funde su subsistencia, que sea responsable respecto del que los emplea y den cuenta a menudo del desempeño de sus funciones y de los adelantos que a su función se deben". (Gil de Zárate, A.: 1855, 301.)

Constituida la Inspección escolar, lo que ocurrió por Real Decreto de 30 de marzo de 1849 ³⁰, se institucionalizó la visita como su atribución básica con objeto de que este organismo fuera realmente efectivo; ya en esta disposición se dice a propósito de los Inspectores Generales que "tendrán por principal objeto visitar las Escuelas Normales y las ordinarias de las capitales de provincia", (art. 22), y se contemplan gastos de desplazamiento para garantizar la realización de estas visitas, (art. 18).

Al poco tiempo, se dicta en Aranjuez el Real Decreto de 20 de mayo de 1849 por el que se aprueba el "Reglamento para los Inspectores de Instrucción primaria del reino" en el que se recogen pormenorizados todos los aspectos de las visitas de los inspectores provinciales, dándoles el programa que hay que desarrollar en ellas; en su título III, art. 20, se dice:

"Para desempeñar con toda exactitud las visitas de las escuelas, los Inspectores de la provincia deberán:

1º.- Enterarse de cuanto tenga relación con el personal de los maestros, afín de conocer el grado de instrucción que alcanzan, su aptitud, su moralidad, su celo por la enseñanza, el concepto de que gozan y demás que merezca saberse.

2º.- Enterarse igualmente del estado material de las escuelas, investigando si tienen

³⁰ Consútese el Real Decreto de 30 de marzo de 1849, que daba nueva organización a las Escuelas Normales y cuyo Título III creaba la Inspección escolar, en *Colección Legislativa de Instrucción Primaria desde la publicación de la ley de 21 de julio de 1838*, Madrid, Imprenta Nacional, 1853, págs.: 75-80

todas las circunstancias requeridas, y si le falta algo en punto a menaje y medios de instrucción.

3º.- Observar el régimen interior de los establecimientos y el orden y disciplina que se guarda en ellos.

4º.- Examinar los métodos que siguen los profesores en la enseñanza, la extensión que les dan los libros que tienen adoptados y la doctrina que vierten en sus explicaciones.

5º.- Preguntar a los alumnos y enterarse de los adelantos que hace comparativamente con el tiempo que llevan de asistencia a la escuela.

6º.- Aconsejar a los maestros, indicarles los métodos y sistemas que deben seguir para la más perfecta enseñanza, los libros que han de servirse e instruirlos en todo aquello que ignoren, indicarles los medios de perfeccionar sus conocimientos.

Art. 21. Afín de que las vistas se hagan con escrupulosidad y uniformemente en todas las provincias, se formará y circulará por la Dirección General de Instrucción pública un interrogatorio en que se especifiquen detalladamente cuantos puntos deban llamar la atención de los inspectores y ser objeto de su examen.

Art. 22. Los inspectores emplearán, en las diversas épocas en que salgan de visita seis meses al año [...].

Las épocas de visita se fijarán por la Comisión Provincial teniendo cuenta estos trabajos y los meses en que suelen estar las escuelas más concurridas".

Todavía en este mismo año, se dictaban las reglas que debían observar los Inspectores provinciales de instrucción primaria en su visita a las escuelas a través de una Real Orden dada el 12 de octubre de 1849³¹, siendo éstas las primeras

³¹ Ibidem, págs.: 264-283

reglamentaciones sobre las visitas dictadas una vez creada la Inspección profesional. Es decir, las visitas se incorporan como forma de inspección desde el mismo momento en que se crea este cuerpo.

Hay que tener en cuenta a la hora de considerar el significado de esta R.O. que el número de inspectores por provincia era de uno (en el caso de las Vascongadas uno para las tres) y que compartían los trabajos de la Inspección con clases en las Escuelas Normales. Con todo, disponían de seis meses los inspectores para "recorrer los pueblos", "sin perjuicio de las salidas extraordinarias" (artº. 2). Recoge también esta norma las acciones que se tenían que llevar a cabo en las visitas, a las que había que conceder "el tiempo necesario para que la inspección no sea una mera formalidad" (artº. 60), y realizar las memorias e informes a que daban lugar.

Claro que estamos ante una disposición que se caracteriza por representar la transición de un sistema a otro de visitación, es decir, de las realizadas por visitantes ocasionales a las emprendidas ahora por inspectores profesionales; hasta el punto de que se da el hecho curioso de que, en algún momento todavía, esta R.O. emplea indistintamente ambas denominaciones:

"las escuelas privadas están sujetas a la misma inspección; pero en lo relativo a la enseñanza y métodos ha de limitarse el *visitador* a aconsejar, a no ser que faltas trascendentales le obliguen a proceder de otro modo" (artº. 76).

Incluso, se recoge un primer instrumento técnico de ayuda a la realización de la visita y a la memoria consiguiente que consiste en una guía-cuestionario compuesto por 63 puntos (parte nº 4ª), a la que se le da el nombre de "*interrogatorio*". Estos instrumentos, que van a proliferar mucho en el desarrollo legislativo de la Inspección, han supuesto siempre la garantía de una acción controlada y minuciosamente técnica.

Queda claro que la visita fue actividad esencial para la Inspección desde su mismo origen que abarcó, no sin resistencia por parte de ellas, a las escuelas privadas también. Hay una curiosa anécdota contada por Alberto Risco, con motivo de la creación del Colegio "Sagrado Corazón" de Chamartín, fundado a mediados del s. XIX, en la que se pone de manifiesto las prevenciones que contra una inspección estatal tenían las órdenes religiosas dedicadas a la enseñanza:

"Años después se funda la casa de Chamartín, merced a la sugerencia del Padre provincial de los Jesuitas y a la decisión y constancia de Doña Francisca de Borja de la Puente, marquesa consorte de Viluma. Junto con un grupo de otras veinte señoras, Doña Francisca envía una carta a la Madre Barat³², para que estableciese un colegio en Madrid, y esta accedió, mas con dos condiciones: que se obtuviera la aprobación de la Reina Isabel y que el proyectado Colegio quedase fuera de toda inspección seglar. La primera se consiguió fácilmente pero la segunda tenía dilaciones continuas. La marquesa no cedió, sin embargo, y seguía insistiendo ante el Ministro. Un día, viéndole bajar de un coche, adelantose hacia él y le dijo que en aquel momento no podía alegar que no estaba; "así es en efecto -contestó él- pero no tendrá usted el documento"; "sí, señor ministro, aquí lo tengo", respondió la marquesa poniéndoselo a la firma, por lo que el ministro ya no osó negarse". (Díez de Baldeón, A. y López Marsá, F.: 1985, 92.)

Los principios establecidos en las ramas indicadas fueron ratificados en la Ley Moyano.

La reina Isabel II, con fecha de 17 de julio de 1857, dictó una *Ley de Bases* por la que autorizaba al gobierno para que promulgase una ley de instrucción pública. Sería ésta la primera ley general que iba a regular nuestro sistema educativo. Pues bien, en la base XII se puede leer:

³² Se refiere a Santa Magdalena Sofía Barat.

"Se organizará la Inspección de la Instrucción pública en todos sus grados".

Incluso, en alguna norma posterior se insiste en esta necesidad de una manera clara, como se hace al comienzo de la "exposición" de motivo del Real Decreto de 25 de mayo de 1910:

"La Inspección técnica de enseñanza, en todos sus grados, desde la universitaria hasta la de la Escuela privada, es uno de los factores esenciales para la transformación que la opinión pública demanda de la educación nacional".

Según vemos, la inspección nace con vocación de abarcar todo el sistema de enseñanza y sólo las limitaciones presupuestarias, la escasez de centros en los niveles postprimarios y la poca atención de algunos de sus responsables, hicieron que se fuera implantando por etapas, retrasándose en los niveles menos extendidos hasta llegar demasiado tarde.³³

Pocos meses después, la Ley Moyano, de 9 de septiembre de 1857, que consagraba el sistema educativo existente en sus líneas básicas, ratificaba de modo definitivo la institucionalización de la Inspección educativa como profesión encargada de implantar, velar e impulsar la organización escolar en su conjunto a través de la visita o intervención directa y regular en las escuelas³⁴:

³³ Piénsese que aunque la Inspección de Formación Profesional tiene sus antecedentes legales en el Estatuto de Enseñanza Industrial de 1924, repitiéndose, por falta de efectos, en el Estatuto de Enseñanza Profesional de 1928, no se consolida hasta fechas muy posteriores. En el 1955 la vuelve a crear la ley de 20 de julio sobre Formación Profesional Industrial pero no se llega a configurar el cuerpo de Inspectores Técnicos de Inspección Profesional hasta la Ley 31/1980, de 21 de junio. Ley que fue modificada en su art. 4º por la Ley 14/1984, de 21 de mayo, eliminando el concurso de méritos para el acceso a este cuerpo. (*Colección legislativa de Educación y Ciencia*, 1980, ref. 277, págs.: 448-449, Madrid)

³⁴ Fue el artículo 303 de la Ley Moyano el que establecía la visita como atribución de la Inspección: *Los Inspectores provinciales visitarán las Escuelas de primera Enseñanza de todas las clases establecidas en su provincia, a excepción de las Normales de Maestros y Maestras; y se ocuparán*

Título IV

De la Inspección

Art. 294 El Gobierno ejercerá su inspección y vigilancia sobre los Establecimientos de instrucción, así públicos como privados.

Art. 295 Las Autoridades civiles y académicas cuidarán, bajo su más estrecha responsabilidad, de que ni en los Establecimientos públicos de enseñanza ni en los privados se ponga impedimento alguno á los RR. Obispos y demás Prelados diocesanos, encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina, de la Fé y de las costumbres, y sobre la educación religiosa de la juventud, en el ejercicio de este cargo.

...

Art. 297 En la primera enseñanza, el Gobierno vigilará, por medio de sus Inspectores especiales, en todos los ramos, sin distinción por medio de Inspectores generales de Instrucción pública. Los Rectores de las Universidades, por sí ó por medio de Catedráticos á quienes para ello designen, visitarán todos los Establecimientos de su distrito, y ejercerán en ellos la más constante inspección.

Art. 298 Los Inspectores serán nombrados por el Rey.

...

Art. 300 Para optar á este cargo se necesita haber terminado los estudios de Escuela normal central y haber ejercido la primera enseñanza por espacio de cinco años de Escuela pública, ó de diez en Escuela privada.

...

Art. 302 Para los ascensos en la carrera, según los méritos y años de servicio, se dividirán los Inspectores en tres secciones, prescindiendo de las provincias donde sirvieren. Una quinta parte pertenecerán á la primera sección; dos quintas parte á la segunda y otras dos a la tercera. (...).

Art. 303 Los Inspectores provinciales visitarán las Escuelas de primera

de los demás servicios del ramo que determinen los reglamentos. Las Escuelas Normales eran competencia de los Inspectores Generales. Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 en Historia de la Educación, op. cit., págs.: 245-300

enseñanza de todas clases establecidas en su provincia, á excepción de las normales de Maestros y Maestras; y se ocuparán en los demás servicios del ramo que determinen los reglamentos.

Art. 304 Además habrá tres Inspectores generales de primera enseñanza que serán nombrados de entre los Inspectores de provincia de primera clase, Directores de Escuela normal de igual categoría ó Maestros del curso superior de la Escuela normal central: todos deberán llevar cinco años de ejercicio en su último destino y tener el título de Bachiller en artes.

Art. 305 Los Inspectores generales de primera enseñanza visitarán las Escuelas Normales de Maestros y Maestras; vigilarán los trabajos de los provinciales, y prestarán los demás servicios que les encomiende el Gobierno.

...

La Revolución de septiembre de 1868, guiada bajo el clásico estilo de pronunciamiento e inmediata constitución de las Juntas Revolucionarias, alumbró un nuevo cambio político. Con él, se iniciará una política diferente. De modo inmediato se derogó la conservadora ley de Orovio y se promulgó el decreto de 21 de octubre de 1868 que instauraba la libertad de enseñanza³⁵. Pero el principio de libertad que guiaba a los revolucionarios no se tradujo en una disminución de los controles estatales en el sistema educativo. No sólo se mantuvo la Inspección, sino que los propios gobiernos revolucionarios la instrumentaron asegurándose el control ideológico de los inspectores como demuestra la circular de 19 de octubre³⁶:

"El Inspector en cada provincia es el primer obligado a secundar poderosamente el

³⁵ Texto íntegro del Decreto de 21 de octubre de 1868 en *Historia de la Educación en España. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*. Madrid, Ed. Ministerio de Educación y ciencia, 1985, T.II, págs.: 1172-1174

³⁶ *Compilación legislativa de Instrucción Pública*, Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1876, págs.: 1172-1174.

pensamiento del gobierno: su cargo es de pura confianza y por lo mismo, al paso que no quedará servicio alguno sin la debida recompensa, se adoptarán las medidas más severas respecto a los que se muestren tibios en el cumplimiento de los deberes que su puesto les impone".

Esta concepción de convertir a la Inspección en un órgano tributario del poder político quedó reforzada con el decreto de 10 de diciembre de 1868 que hizo a los Inspectores "agentes administrativos del gobierno"³⁷. Con una Inspección claramente sometida a la orientación política del Estado, durante el sexenio democrático se mantuvo la legislación anterior tanto sobre la Inspección educativa como sobre las visitas a los centros escolares.

Pero el período revolucionario iniciado en septiembre de 1868 encontró su quiebra definitiva el 29 de diciembre de 1874, cuando el general Martínez Campos proclamó a Alfonso XII rey de España. Proclamada la monarquía, se procedió a dotarla de unas sólidas instituciones que la aseguraran. En la práctica, la clase política se repartió el poder como resultado del acuerdo logrado en 1881 entre los partidos liberal y conservador para asegurar un correcto funcionamiento del turno y cambios políticos. Bajo este pactismo, la Inspección de enseñanza continuaría el curso iniciado durante la etapa isabelina.

Siendo ministro de Fomento, bajo la presidencia de Cánovas, el ultraconservador *Aljandro Pidal y Món*, se procedió a la primera reorganización de la Inspección durante la Restauración. Por Real Decreto de 21 de agosto de 1885 se organizaba el Cuerpo de Inspectores de las Escuelas de todas las clases y grados de

³⁷ Decreto-Ley de 10 de diciembre de 1868, en *Ibidem*, págs.: 1170-1171.

primera enseñanza³⁸. Bajo el principio de que la garantía de una buena enseñanza reside en una buena organización de la Inspección y que la misma, hasta la fecha, había pecado del defecto de ser absorbida en exceso por el expedienteo burocrático, estructura una doble Inspección: de un lado, *la profesional*, a la que se accederá por oposición; de otro, *la corporativa* en manos de las Juntas provinciales, cuyo presidente nombrará uno o más delegados de inspección entre los vecinos de la localidad o partido judicial. Las visitas de inspección, que continuaban rigiéndose por lo establecido en el Reglamento de 20 de julio de 1859, perdían, no obstante, los requisitos de previo aviso señalados en dicho Reglamento. Este Real Decreto promovido por *Alejandro Pidal y Món*, que se quiso reforzar con la aprobación de un Reglamento que lo desarrollaba, no llegó a aplicarse en su plenitud, pues los liberales quisieron replantear la Inspección sobre bases nuevas.

En efecto, el ministro liberal de Fomento *Carlos Navarro y Rodrigo*, presentó en 1887 a las Cortes un Proyecto de Ley sobre Inspección de Enseñanza³⁹. Su deseo era fijar de una vez y sustraer el partidismo los principios que informasen la Inspección, evitando la complicada legislación que la desarrollaba. Las razones que impulsaban la reorganización de la Inspección fueron señaladas en el preámbulo del proyecto con estas palabras:

"La insuficiencia de los sueldos y dietas [...] la falta de constantes y eficaces relaciones entre el gobierno y sus delegados, así como de un reglamento en que se fijen concretamente sus obligaciones y su responsabilidad; la inestabilidad de sus empleos; las dificultades creadas a su independiente ejercicio por influencias políticas o de localidad, la falta de estímulo a su iniciativa, y, por último, la publicidad

³⁸ *Colección legislativa de España*, Tomo CXXXV, Madrid, Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1886, págs.: 463-472.

³⁹ *Colección legislativa primera enseñanza*. Madrid, Imprenta de Manuel Tello, 1888, págs.: 47-62.

respecto a los trabajos realizados, **han sido** las más de las veces **motivos** de atonía aparente y real de los Inspectores **ordinarios** y especiales"

Para remediar esta situación, el Proyecto aboga por una Inspección profesional, estructurada en dos niveles jerárquicos, una Inspección General y otra provincial en la que participaban los rectores de las universidades. El art. 90 señalaría la visita como atribución básica de los Inspectores. Una visita que comportaba dos deberes que van a seguir prevaleciendo a lo largo de su historia:

- "- Enterarse en los actos de visita del estado de la enseñanza y de la administración de los referidos establecimientos.
- Poner en conocimiento del Gobierno el resultado de la visita, proponiendo las medidas que crean necesarias en el orden docente y en el administrativo para los adelantos de la instrucción pública."

Si bien este Proyecto de Ley no llegó a ver la luz en las páginas de la Gaceta, hay que convenir que la etapa de *Carlos Navarro y Rodrigo* fue fructífera para la Inspección, pues puso algunos cimientos sólidos en la misma como fue la obligación contraída por el Estado de sostener la Inspección provincial (Ley de Presupuestos de 29 de junio de 1887), así como distribuir créditos tanto para la Junta de Inspección y Estadística como para el cargo de Inspector General.

Posteriormente, ante las dificultades del erario, fue necesario ajustar la organización de la Inspección a las condiciones reales del país. Fundado en esta circunstancia, el Ministro de Fomento, *Aureliano Linares Rivas*, derogó el título VI del *Reglamento general para la administración y régimen de la instrucción pública* de

20 de julio de 1859. En su lugar dictó el Real Decreto de 27 de marzo de 1896⁴⁰. En el mismo, que mantiene la estructura jerárquica anterior, contiene algunas normas para efectuar las visitas de inspección, cuyas novedades más destacadas son:

- **Itinerarios de inspección, aprobados por la Inspección General**, de los que no se daría publicidad ni conocimiento previo a los pueblos, limitándose el inspector a participarlos de oficio al alcalde de cada uno desde el anterior inmediato. Cuando llegue al pueblo comunicaría al alcalde el momento en que iba a dar comienzo la visita.
- Tanto maestros como maestras visitadas por el Inspector llenaban un estadillo que el Inspector les facilitaba con arreglo a un modelo muy semejante al diseñado en el Reglamento de 1859 y que estuvo prácticamente vigente hasta 1913.
- Terminada la visita el Inspector "anotará las prevenciones y advertencias que juzgue conveniente hacer en un libro que para este efecto deberá haber en cada una, y recogerá copia literal de ellas firmada por el Inspector" (art. 30).
- Al finalizar su visita, se le expedía al Inspector una certificación en la que constaba el día de llegada y el de salida (lo que suponía un evidente control de su trabajo). Este certificado, expedido por el Secretario del Ayuntamiento y con el visto bueno del Alcalde, servía para la justificación de los gastos o dietas de visita.

⁴⁰ Ibídem, págs.: 237-246.

Posteriormente, siguiendo con la política del turno del poder, en octubre de 1897 pasó el gobierno de las manos *conservadoras* a las *liberales* bajo la presidencia de Sagasta. Gobierno que tras los conocidos sucesos de abril de 1898, tuvo que reformarlo Sagasta, dando entrada a *Germán Gamazo* en el Ministerio de Fomento. A él cupo efectuar una reforma del Consejo de Instrucción Pública y, de paso, de la Inspección. La novedad fue la incorporación al Consejo, mediante el Real Decreto de 11 de octubre de 1898, de la Inspección General, provincial y local y los servicios de Estadística y Colección legislativa. La vista quedaba articulada de doble manera. Por un lado la propia de los Inspectores generales y de otra la que correspondía a los Inspectores provinciales.

A los Inspectores Generales se les exigía:

- Visitar los establecimientos colocados bajo su inspección una vez por lo menos cada tres años.
- Qué se hicieran las visitas de manera que nunca se hallase fuera de Madrid más de un Inspector, exigiendo el art. 14 que se turnasen en las salidas.
- Necesidad de consignar en las visitas los siguientes datos:
 1. El modo con que el Jefe dirige y administra el establecimiento visitado.
 2. La aptitud, celo y moralidad de cada uno de los profesores.
 3. La asistencia, aprovechamiento y disciplina académica de los alumnos.
 4. La justicia con que se procede en las calificaciones de los ejercicios de examen.
 5. La aptitud, moralidad y laboriosidad de los funcionarios administrativos.
 6. El orden y cuidado con que se llevan los libros, se conservan los documentos, se instruyen los expedientes y se cumplen las órdenes

recibidas.

7. El estado económico del establecimiento.
8. Las condiciones de salubridad, capacidad y conservación del local.
9. El estado del material científico y del mobiliario.
10. La inversión que se da a los fondos que se ingresan en la caja del establecimiento.
11. Las rentas, bienes, fundaciones, donativos o recursos de toda procedencia con que cuenta, o su buena o mala administración.
12. Las mejoras de que sean susceptibles los servicios y toda otra observación digna de ser consignada.

En el art. 40 se especificarían las atribuciones y obligaciones de los inspectores provinciales:

- "Respecto a las escuelas públicas debe inspeccionar el personal y material docente, las condiciones de los locales, los materiales de enseñanza, el aprovechamiento de los alumnos, la asistencia escolar, las relaciones de los Maestros con el Municipio y con el vecindario, y todo cuanto pueda contribuir a formar un juicio exacto del estado de la instrucción primaria.
- Respecto a las escuelas y colegios privados inspeccionar todo lo concerniente a la higiene y moralidad.
- Apercibir y amonestar a los Maestros y auxiliares de las escuelas pública, y proponer a las Juntas provinciales las sanciones que procedan o incoar expediente de separación en casos de falta grave.
- Dar cuenta todos los meses a la Inspección General de las visitas practicadas, remitiendo el itinerario, día por día, con las observaciones que estimen procedentes.

- Y lo que era muy importante: "promover por todos los medios que estén a su alcance, el desarrollo de la Instrucción popular y el amor al estudio, organizando conferencias pedagógicas durante el período de vacaciones, y excitando el celo de los Maestros, de los padres y de los Ayuntamientos por cuantos medios estén a su alcance y el de las Juntas provinciales, a las cuales harán las oportunas propuestas" (Art. 40.5).

En 1900, Silvela, tras una crisis de gobierno, encomienda la cartera de Instrucción Pública a *García Alix* quien hasta entonces había sido vicepresidente del Congreso de los Diputados. *García Alix*, tras efectuar una nueva reforma del Consejo de Instrucción Pública, procedió a reformar las Escuelas Normales y la Inspección Educativa. Por Real Decreto de 6 de julio de 1900⁴¹ establecía la oposición como sistema de acceso y se regulaba, por vez primera, los ejercicios de la misma. La medida pretendía incrementar la autonomía profesional de los Inspectores, aunque al año siguiente, el Real Decreto de 12 de abril de 1901⁴², firmado por Romanones, suprimía el acceso por oposición y retornaba a considerar la Inspección como cargo de confianza. Hacía depender la Inspección de las Juntas provinciales, a las que otorgaba amplias facultades, entre otras las de aprobar los itinerarios de visita ordinaria, acordar las extraordinarias, e incluso cualquier miembro de la Junta podía voluntariamente girar visita a las escuelas, comunicando a la Junta las observaciones que juzgue procedentes y los medios de corregir las deficiencias observadas. No obstante, lo que causó más polémica fue la afirmación de que el estado asumía también la inspección de los centros no oficiales, incluidos los de la Iglesia.

⁴¹ *Colección legislativa de España, Madrid, Ed. Revista de Legislación 1900, Tomo V, págs.: 401-413.*

⁴² *Colección legislativa de España, Madrid, Imprenta de la revista de legislación, 1901, Tomo IX, págs.: 45-47.*

Por lo que respecta a la Inspección de Enseñanza Media, el R.D. de 17 de agosto de 1901⁴³ estableció un principio y una solución transitoria que no llegó a resolver la necesidad creciente de una inspección efectiva. Establecía que

"El Gobierno, por medio de los inspectores de enseñanza ejercerá la mayor vigilancia sobre los establecimientos oficiales y particulares, comprobando sus condiciones higiénicas, material idoneidad de su profesorado, etc., y ordenará al Director del Instituto la clausura del establecimiento que no reúna las condiciones debidas" (art. 8º)

Añadiendo esta solución transitoria

"Hasta que sea posible organizar definitivamente las inspecciones de Segunda Enseñanza, el Ministerio de Instrucción Pública, cuando así lo exija la necesidad del servicio, podrá nombrar temporalmente un inspector en cada distrito universitario para que este gire las visitas y haga las insformaciones precisas en los institutos correspondientes a aquel distrito" (art. 9º)

Como puede observarse en este texto, los primeros inspectores de Enseñanza Media aparecen, también, por la necesidad de realizar visitas a los centros de este nivel educativo.

Con los gabinetes de Azcárraga y Villaverde, ocupó el ministerio de Instrucción Pública el discutido *Juan de la Cierva y Peñafiel*. Su atención se centró en la primera enseñanza, y con ella, en la inspección. A él se debió un nuevo intento de reorganizar la Inspección. Por Real Decreto de 30 de marzo de 1905⁴⁴ fijaba en 150 el número

⁴³ Gaceta de 25.

⁴⁴ *Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta de la Revista de legislación, 1905, Tomo XXI, págs.: 598-603.

de Inspectores, clasificándolos en cinco categorías: de entrada, tercera, segunda, primera y de término. Hacía de la visita la obligación preferente de los inspectores y exigía su art. 18 que "todas las escuelas públicas de primera enseñanza serán visitadas, por lo menos, una vez al año". Este Real Decreto, que remitía a un futuro reglamento toda la casuística que debía regular el trabajo cotidiano del inspector, ante las dificultades presupuestarias, no entró en vigor.

La aspiración a que la instrucción primaria fue el cimiento cultural de los españoles, lo que exigía una firme acción fiscalizadora y educativa por parte del Estado, llevó al moderado *Faustino Rodríguez San Pedro* a impulsar dos medidas que tendían a reforzar el carácter profesional de la Inspección. La primera, por Real Decreto de 18 de noviembre de 1907, reorganizaba de modo completo el servicio de Inspección⁴⁵. Restablecía la oposición como sistema de acceso, regulaba sus ejercicios, la articulaba orgánicamente bajo la dependencia de la Subsecretaría de Instrucción Pública, declaraba la inamovilidad en el cargo y fijaba las visitas de 140 escuelas actuales. Visitas que se completaban con las de carácter interna, pues los Inspectores de distrito debían girar visitas anuales a los Inspectores de entrada y a los auxiliares, y el Inspector provincial de término a los Inspectores de distrito. Durante las visitas a las escuelas, el Inspector debía observar que no se dieran enseñanzas contrarias a la moral y leyes del país, inspeccionar el método y material pedagógico, el estado y material de los edificios, habitaciones de los maestros, asistencia escolar "y todo cuanto directa o indirectamente pueda contribuir a la mejora y adelantamiento de la educación y cultura popular". La otra medida que impulsada por *Rodríguez San Pedro* fue la creación de la Escuela Superior del Magisterio cuya tarea era la de

⁴⁵ *Colección legislativa de España*, Madrid, Imprenta de la Rev. de Legislación, 1907, Tomo XXX, págs.: 406-417.

formar tanto a los futuros profesores de Escuela Normal como a los Inspectores⁴⁶.

Los sucesos luctuosos de la Semana Trágica arrastraron al gobierno moderado de Maura, accediendo al poder, por el mecanismo del turno pactado, al partido liberal, primero con Moret y después con Canalejas. Durante la presidencia de éste último, entre otros, fue nuevamente ministro de Instrucción Pública el *Conde de Romanones*. Preocupado por revitalizar la Inspección, procedió a dar a ésta nueva organización con el Real Decreto de 27 de mayo de 1910⁴⁷. Con el fin de aproximar el contacto entre el Ministerio de Instrucción Pública y los centros y organismos dependientes de él, configuró una Inspección General, que debía visitar con frecuencia las Escuelas Normales e Institutos generales y técnicos, y se afianzaba la Inspección de Primera Enseñanza. Se incrementaba el número de Inspectores, casi se doblaba la dieta para visitas y se reorganizaban las secciones provinciales de Instrucción pública a fin de librar a los Inspectores de engorrosas tareas burocráticas, al tiempo que se mantenía la oposición como sistema de acceso. Por otra parte potenciaba las atribuciones de la Inspección, pues a las visitas a las escuelas para observar métodos educativos, procedimientos didácticos y asistencia escolar, se añadían los siguientes deberes:

- Oír las quejas de los maestros, de las autoridades locales y pueblos.
- Visitar muy especialmente los edificios que estén en construcción para nuevas escuelas.
- Visitar las escuelas privadas, comprobar si funcionan con la autorización

⁴⁶ La Escuela Superior del Magisterio por Real Decreto de 3 de junio de 1909. *Colección Legislativa de España*, Madrid, Imprenta de la Rev. de Legislación, 1909, Tomo XXXV, págs.: 478-503. (Tiene un trabajo sobre esta escuela el profesor Molero Pintado).

⁴⁷ *Colección legislativa de Instrucción Pública*, Madrid, Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, 1910, págs.: 186-199.

requerida, si cumplen las condiciones fijadas para dicha autorización y si se daban enseñanzas contrarias a la moral o a las leyes del país.

- Recoger de los maestros públicos y privados y de las autoridades locales todos los datos estadísticos necesarios comprobando su exactitud.

Terminada la visita de un partido judicial o comarca, la Inspección debía reunir a los maestros, "en lugar de fácil acceso y cómoda asistencia", para celebrar con ellos una conferencia o conversación pedagógica, en las que expondrá las deficiencias observadas, los medios de corregirlas y los adelantos pedagógicos.

Tras el sexenio democrático, 1868-1874, en el que pervivió la legislación ya comentada del período anterior, fue en la época de la Restauración cuando se procedió a dotar de estabilidad al servicio de inspección, así como incrementar sus dosis de profesionalidad. En el preámbulo del Decreto-Ley de 9 de diciembre de 1868, dictado por el Ministro de Fomento *Manuel Ruiz Zorrilla* se lee:

"Pero aún allanado el camino que a la idoneidad conduce, aún adoptados los más seguros medios para comprobar la suficiencia, pudiera faltar a los maestros la voluntad de enseñar, o bien cordura en su conducta; pudieran incapacitarse por una u otra causa, y este peligro, que nadie desconoce, exige una activa *vigilancia*, confiada a inspectores bien aleccionados, prudentes, imparciales, puros y probos".

El Real Decreto de 30 de marzo de 1905, firmado por *Juan de la Cierva y Peñafiel*, Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, reconoce que "a la inspección deben otros pueblos el perfeccionamiento de la enseñanza primaria y a ella es fuerza consagrar atención preferente en nuestro país [...]", pues "la Inspección ha de ser como la savia que lleve a la escuela vida, energía e inteligencia, recordando a los maestros la importancia de su misión educadora [...]"; y en el articulado de este Real

Decreto se dice:

"la visita de escuelas es la obligación preferente de la Inspección de Enseñanza Primaria. Al efecto, se cuidará de que no tengan otras obligaciones que les impida o dificulten su función principal [...]" (Art. 27).

"Los Inspectores de primera enseñanza, además de hacer visitas de inspección, deberán redactar una memoria anual, dar conferencias y lecturas a los maestros y maestras de su zona sobre puntos de interés para el progreso de la cultura general y promoverán también paseos y excursiones y cuantos medios puedan contribuir a dicho fin" (Art. 22)⁴⁸.

Siendo ministro el conservador *Faustino Rodríguez de San Pedro*, se dictó, el Real Decreto de 18 de noviembre de 1907. En el mismo, no sólo se fijaba la oposición como sistema de acceso sino que se hacía de la visita un instrumento de control y mejora de la enseñanza, dándoles iniciativas a los inspectores durante sus visitas y responsabilidad en sus resultados. Para ello se establecía:

- Que todas las escuelas fueran visitadas al menos una vez cada tres años, para lo que se responsabilizaba cada inspector de un proceso de visitas de 140 escuelas anuales, incluidas las de su término de residencia.
- Para cumplir el promedio que acabamos de indicar, se señalaba un límite de escuelas a cargo de cada inspector, situándose éste en 450 escuelas como máximo. Por otra parte, se fijaba en 500 pesetas anuales por inspector el presupuesto destinado por el Estado para gastos de visitas.

⁴⁸ Real Decreto de 30 de marzo de 1905. *Colección legislativa de España*, T. XXI, Vol. 1º de 1905, enero a abril, Madrid. Imprenta de la Revista de Legislación, 1905, págs.: 598-603.

- Las visitas, en consonancia con la organización administrativa general, se dividían en ordinarias y extraordinarias. Las primeras, se giraban previo itinerario aprobado, en cuanto a las segundas, dada su naturaleza, eran visitas aisladas y excepcionales para comprobar y analizar una situación de urgencia.
- A su vez, como medio de crear una construcción eficaz del Servicio de Inspección, de tal modo que la Inspección se moviese con la disciplina que debía existir en todos los órganos de la administración, se creó un sistema de visitas internas. Así, los Inspectores de distrito girarían una visita anual a los inspectores de entrada y a los auxiliares, mientras el Inspector provincial de término controlaría mediante visitas a los inspectores de Distrito Universitario.

Siendo Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Alvaro Figueroa*, se aprueba el Real Decreto de 27 de mayo de 1910⁴⁹ que fue el resultado de lo que entonces la Asamblea General del Cuerpo de Inspectores⁵⁰ opugnaba por conseguir y que puede considerarse como la primera disposición orgánica de la Inspección. En él se reconoce que "la visita a las Escuelas es la obligación primordial de los Inspectores de primera enseñanza, y al efecto, se cuidará de no confiarles trabajos ni

⁴⁹ Colección Legislativa de Instrucción Pública, págs. 186-199.

⁵⁰ Esta Asamblea de carácter nacional se celebró en Madrid el 25 de abril de 1910 y en ella el ministro Romanones solicitó la colaboración técnica de los inspectores para contestar un cuestionario sobre la realidad escolar que tenían tan estudiada. Este cuestionario tocaba cuestiones relativas a la misma Inspección como: el nº óptimo de escuelas para visitar, eficacia de la división en zonas tal y como estaban establecidas, eficacia de las "conversaciones pedagógicas" con los maestros, relaciones con los maestros, etc, etc. (Tomado de *La Escuela Moderna*, suplemento dedicado monográficamente a "La Asamblea de Inspectores", Madrid, 1910, págs. 633-637 y 683-686.)

funciones que les impidan y dificulten esa misión principal" (Art. 24). En consecuencia, se solicita por la Asamblea un aumento de plantilla que permitiese visitar de 100 a 200 escuelas por inspector y año. El R.D. citado aumentó considerablemente los efectivos del cuerpo que quedó compuesto por: 5 inspectores de término, 8 inspectores provinciales de distrito universitario, 39 inspectores provinciales, y 60 inspectores auxiliares o de zona.

Después de la anterior referencia, cabe suponer que esta disposición hará especial hincapié en las visitas de inspección; y así se mantiene la distinción entre visitas ordinarias y extraordinarias (Art. 25), y se establece un mínimo de ellas:

"Cada inspector girará visita ordinaria á las Escuelas públicas y privadas de su demarcación, por lo menos una vez al año" (Art. 26).

Como vemos, la inspección era una necesidad sentida por todos los que deseaban que la educación se organizase y se convirtiera en un servicio público eficaz, capaz de afrontar el reto de los tiempos, y tanto más por aquellos que conocían mejor el estado en que se encontraba y las necesidades que tenía. Había que ver -con ojos inteligentes y expertos, es decir, profesionales- y proponer medidas para la organización y mejora en un sector que se encontraba en el más absoluto abandono, y la Inspección se fue haciendo cargo de la situación por medio de un ir y venir por pueblos y escuelas y poder observar "in situ" este lamentable estado. Los primeros informes de los inspectores profesionales suponen hoy una fuente inmejorable para conocer la realidad escolar de aquellos momentos. He aquí cómo sintetiza un inspector de Badajoz los principales problemas que aquejaban a la enseñanza de esta provincia que, por lo demás, eran muy generales en España:

"Como consecuencia legítima, todas estas circunstancias enumeradas como son: el mal estado de los pagos, la falta de escuelas, las malas condiciones de las que existen, el gran número de alumnos que concurre en algunas localidades, la falta de asistencia en otras, la irregularidad en todas, la apatía de las juntas locales, la indiferencia de las Autoridades, la falta de vigilancia facultativa en la forma que debiera hacerse, el desprestigio en que está todo el Magisterio por la vida anémica y de préstamo en que se mece, viviendo humillado y vejado por los mismos que debieran enaltecerle y dignificarle, son causas, Escmo. señor, que irremisiblemente motivan el que la enseñanza no alcance el grado de adelanto que debiera tener en la mayoría de las escuelas de esta provincia" (Redondo y Población, P.: 1895, 12).

Ya desde los primeros momentos se valoró muy positivamente el trabajo de la inspección y lo acertada que había sido la decisión de crearla; un buen ejemplo de lo que se acaba de afirmar lo tenemos en el parlamentario **Aljandro Oliván** quien cuando en los años difíciles de 1868 se propusieron medidas restrictivas tanto para las Escuelas Normales como para la Inspección, baticinó en el Senado:

"Yo, señores, pronostico la muerte de la primera enseñanza si se quitan las Escuelas Normales y las Inspecciones de provincia". (Oliván, A. 1868, 194.)

Con el transcurrir de los años, abundan estos testimonios en los tratadistas. He aquí el que se recoge en uno de los manuales que más influyeron en la formación de los maestros de la época:

"Respondiendo á una necesidad muy sentida é imitando el ejemplo de otras naciones, se estableció por Real Decreto de 30 de marzo de 1849 el Cuerpo de inspectores provinciales facultativos, encargados de visitar las escuelas, de velar por la puntual aplicación de las medidas dictadas en favor de la enseñanza y de amonestar á las

autoridades cuando no cumpliesen con sus deberes. Aconsejando á los maestros, enseñándoles continuamente, como dice Yeves⁵¹, ilustrando con sus conocimientos especiales á las comisiones de provincia, activando los trabajos de las secretarías de estas corporaciones, é informando al Gobierno (por medio de memorias y de partes anuales y trimestrales) sobre el estado de la enseñanza y necesidades de las escuelas, hicieron en pocos años estos funcionarios lo que sin ellos no hubiera podido conseguirse en muchos, y dieron un impulso extraordinario á la instrucción primaria" (Casas y Sánchez, M.: 1910, 231.)

Desde otro campo bastante ajeno a la enseñanza, un hombre tan imparcial y tan exigente para la enseñanza como el periodista y escritor *Luis Bello*, después de haber viajado por muchos pueblos, visitado muchas escuelas y percibido directamente la situación escolar de las provincias españolas, dejó en una obra ya clásica, escrita unos años más tarde, este texto en el que se percibe cierto mejoramiento:

"La lentitud con que hemos logrado separarnos de esa escuela típica es lo que me impresiona. Lo hemos logrado casi... Pero yo doy por definitivamente arrancadas hasta las raíces de aquellas ignominiosas costumbres, desde el momento en que existe una escuela nacional regida por maestros que han seguido estudios en una carrera cada día más seria visitada por un Cuerpo de inspectores celosos del cumplimiento de su misión y vigilada por el Estado". (Bello, L. 1916, 146.)

En 1913, prolongando las líneas de profesionalidad indicadas en el R.D. de 1910, bajo el gobierno liberal de Romanones, por Real Decreto de 5 de mayo, se emprende una reforma de la inspección muy sustancial que estuvo inspirada por *Rafael Altamira*, inspector y en ese momento Director General: se dotó a la inspección de un

⁵¹ Fue el primer inspector profesional de la provincia de Cuenca al que se debe alguna obra importante de carácter pedagógico: *Estudio sobre la Primera Enseñanza*, Tarragona, Imprenta y Librería de José Antonio Nel-lo, 1861 y la novela *Un maestro* Publicada por el mismo editor en 1866

carácter más técnico, acercándola a las líneas que la caracterizarán durante la II República. "Con esta disposición -a juzgar por Adolfo Maíllo-, la Inspección alcanza su plenitud de organización, y la mejor prueba del acierto que presidió la redacción de este Decreto es el impulso que recibió la creación de escuelas a partir de entonces, el entusiasmo profesional que supo despertar en el Magisterio y el rendimiento de una enseñanza primaria que a comienzos de siglo se encontraba en un estado de retraso lamentable". (Maíllo, A. 1967, 35.)

José Jorro y Miranda, Conde de Altea es nombrado Subsecretario del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1917. El fruto de su paso por este cargo quedó plasmado en una obra que describe muy bien la situación escolar del momento y representa una verdadera exposición crítica de la organización de la enseñanza en España y de las reformas en proyecto⁵². Participa en el II Congreso Internacional de Educación Moral (Holanda, 1922) con una defensa de la necesidad de que el Estado intervenga en la Educación, ideas que desarrolla en su discurso de recepción como académico de la de Ciencias Morales y Políticas:

"De lo que se trata es de que las ideas directrices, los planes de estudio, las garantías de suficiencia, el funcionamiento y objetivo de los trabajos escolares sean, en lo fundamental, definidos y dirigidos por el Estado; de que toda reforma del modelo establecido oficialmente para cada enseñanza haya de obtener, para ser aplicada, la previa aprobación del Estado y la inspección, competente y prudentemente organizada, asegure la efectividad de lo ordenado y el cumplimiento en su caso, del procedente remedio".(Jorro y Miranda, J.,1841, 78.)

"... porque si bien es obligado reconocer que, recientemente, han venido corrigiéndose las anomalías de que adolecía en esto nuestra enseñanza oficial, es

⁵² *Nuestros problemas docentes*, Madrid, Ed. Hernando, 1919.

indudable que subsiste la necesidad de una obra intensa y depuradora que conduzca a resultados más satisfactorios. Y siendo notorio que la misión principalísima a este propósito incumbe al profesorado de los establecimientos docentes, no es posible tampoco desconocer que al Estado corresponde la dirección, la impulsión, la ordenación de la labor y la verificación de los resultados mediante la función inspectora". (Ibid, 83).

"He pensado muchas veces en la manera cómo, especialmente por parte del Magisterio en la enseñanza escolar, se cumple su misión, y no ciertamente en los grandes núcleos de población, donde el maestro estudioso y cumplidor de sus obligaciones encuentra fáciles y frecuentes oportunidades en bibliotecas, en revistas técnicas, en conferencias, para perfeccionar sus conocimientos y para acomodar a los más satisfactorios procedimientos el ejercicio de su misión. Lo tremendo es el caso del magisterio rural, que es el más numeroso, aislado, con escasos recursos, con pocos libros, con deficiente material, con la complejidad de las diferentes edades de los alumnos, entre los que hay que diversificar enseñanzas correspondientes a distintos grados. Es fácil observar el número creciente de publicaciones que se están produciendo cada día en materia pedagógica, tal vez con exceso, sobre las necesidades y conveniencias de la enseñanza, porque la novedad en unas ocasiones, lo contradictorio de las doctrinas, la diversidad de procedimientos, las discusiones acerca del resultado de la experiencia, pueden ocasionar una lamentable desorientación en el maestro; por todo lo cual suele ser lo corriente, tratándose de la escuela rural, que incorporado a ella el titular la conduzca y dirija rutinariamente, sin enterarse de las nuevas orientaciones profesionales y sin otra comunicación con el mundo exterior a la escuela que *la rápida y efímera visita de inspección, practicada de tarde en tarde y con la probabilidad de que sólo alcance y comprenda aspectos meramente externos de la vida escolar, sin lograr conocimiento adecuado de la tarea docente que permita corregir los defectos y adelantar hasta con la emulación de la recompensa, la bondad y el acierto en al educación de la niñez*⁵³. (Ibid, 86)

"No tan sólo no es posible improvisar un magisterio a la altura de su misión elevadísima, sino que, aún lográndose la normalidad más satisfactoria, será siempre

⁵³ La cursiva es nuestra.

indispensable, con mayor razón en el período transitorio por el que estamos atravesando, la acción técnica del Ministerio directamente y a través de la inspección, encaminada al mantenimiento del nuevo espíritu colectivo, asunto que no puede quedar al arbitrio y apreciación, de los maestros a quienes hay que inculcar costumbres pedagógicas, sentido práctico, plan educativo, el sentimiento de la función [...] (Ibid. 87-88.)

Con el R.D. de 5 de mayo de 1913 el gobierno se propuso "vigorizar la acción inspectora" con objeto de convertirla "en verdadero órgano de relación de este Ministerio (el de Instrucción Pública y Bellas Artes) para con todos los ámbitos de la nación"⁵⁴; por lo que es lógico que trate con especial detenimiento todo lo referido a las visitas.

Tanto para el inspector general como para los inspectores profesionales, las visitas forman parte de sus atribuciones y deberes; así, respecto al primero, en el art. 13 se recoge la obligación de "hacer por sí mismo las visitas de inspección cuando así lo entienda necesario, ó cuando les sean ordenadas por la Superioridad" (norma 4^a), y "redactar anualmente... una Memoria resumen de las visitas de inspección que haya girado...". Para los inspectores jefes provinciales obliga "el inspeccionar por sí, ó por los inspectores a sus órdenes, las escuelas públicas, incluso las graduadas y anejas a las Normales..." (art. 19, norma 1^a); e igualmente "remitir anualmente á la Dirección General una memoria sobre el estado de la enseñanza en la Zona de visita..." (norma 4^a).

En este Real Decreto, como hemos comentado, a la visita de inspección se le da una especial importancia, hasta el punto de que se hace imprescindible como

⁵⁴ Real Decreto de 5 de mayo de 1913, *Colección legislativa de Instrucción Pública*, año 1913; Madrid; Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, 1913, Exposición, pág. 251.

requisito previo para ciertos actos administrativos y se le dedica todo un apartado compuesto por 11 artículos. Helos aquí:

De las visitas de inspección

Art. 21. Las visitas pueden ser ordinarias y extraordinarias. Las primeras son las que gira el Inspector de cada Zona, según el itinerario acordado, del cual elevará copia á la Inspección general dentro de la segunda quincena de Diciembre; y las segundas, las que haga el Inspector, mediante salidas aisladas, autorizado ó por orden de la Dirección general.

Art. 22. El Inspector visitará cada año las Escuelas comprendidas dentro del itinerario, el cual, así como las fechas de salida, no se hará público, limitándose el Inspector, una vez en el pueblo, á comunicar su llegada, verbalmente ó por escrito, á la Autoridad local.

Art. 23. Las visitas se extenderán anualmente al mayor número posible de Escuelas, nunca menos de 100, con prohibición de incluir en la visita ordinaria ninguna Escuela inspeccionada en el año anterior, mientras no se hayan recorrido todas las de la Zona.

Art. 24. Terminada la visita á una Escuela, el Inspector extenderá un boletín con los datos pedagógicos y estadísticos, que en su día se detallarán, y con las indicaciones y advertencias que juzgue oportunas, del cual hará el Maestro dos copias: una en el libro de visitas de inspección, que será personal del Maestro y llevará consigo en sus cambios de Escuela, y otra en papel simple, que entregara al Inspector.

El Director é Inspector general podrán en todo momento exigir á los Inspectores provinciales copia de estos boletines, á fin de conocer su labor.

Art. 25. Con ocasión de la visita ordinaria en un partido ó comarca, los

Inspectores reunirán á los Maestros en el punto donde sea más fácil y cómoda la asistencia, para celebrar conferencias ó conversaciones pedagógicas.

En estas reuniones el Inspector expondrá familiarmente las deficiencias observadas en la enseñanza, los medios de corregirlas, los adelantos pedagógicos, etc., etc. Los Maestros podrán tomar parte en estas conferencias, exponiendo, á su vez sus observaciones.

También podrá el Inspector, con ocasión de la visita, reunir á los Maestros de la localidad ó localidades vecinas, haciendo con este pequeño grupo, y en presencia de los niños, lecciones prácticas de metodología y organizaciones colar durante uno ó dos días, y levantando de todo acta, que elevará firmada por los asistentes, á la Dirección general.

Art. 26. En la visita á las Escuelas privadas, el Inspector averiguará si funcionan con la autorización necesaria, si cumplen las condiciones fijadas pro esta autorización y si se dan en ellas enseñanzas contrarias á la seguridad del Estado, á la moral ó las leyes del país, pudiendo, en casos graves y urgentes, clausurarlas, dando cuenta inmediata á la Dirección general.

La inspección se fijará especialmente, para informar lo que proceda á la Superioridad, en las condiciones y funcionamiento de las Escuelas privadas que reciban subvención del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes.

El expediente de las Escuelas privadas se formará en la Inspección provincial, remitiéndose informado al Rectorado correspondiente para su aprobación.

Art. 27. Una vez practicada la visita ordinaria, los Inspectores propondrán á la Dirección general las visitas extraordinarias que crean precisas para dedicarse con preferencia á las Escuelas de organización deficiente. En dicha proposición el Inspector indicará las deficiencias que se propone corregir, las instrucciones que ha dado á los Maestros en su anterior visita y el tiempo que juzgue necesario dedicar á cada Escuela.

Art. 28. Cuando se trate de visitas extraordinarias para la instrucción de expediente, podrá el Director general disponer que los Inspectores practiquen este servicio en jurisdicción distinta á la que estén adscritos.

Art. 29. En casos urgentes, podrá el Inspector girar visita extraordinaria á una Escuela, dando cuenta á la Superioridad para los efectos económicos correspondientes, de que trata este Decreto en su lugar oportuno.

Art. 30. Los Inspectores de cada provincia procurarán alternar en la visita de Escuelas, de modo que siempre haya uno de ellos al frente de la oficina de inspección.

Art. 31. No se podrán inaugurar Escuelas, ni trasladar éstas de local, ni hacer en las existentes reformas de importancia, sin la previa visita y el informe del Inspector de la Zona ó de sus delegados.

Los Secretarios de las Juntas locales y los Maestros serán responsables de la infracción de este artículo.

Además de lo expuesto, en este R.D. se incrementó nuevamente la plantilla de inspección, se introdujo el acceso de la mujer al puesto de inspectora, nombrándose 10 inspectoras para toda España y se creó un negociado con el nombre de "Inspección Central de Primera Enseñanza" al frente del cual había un Inspector General.

En la Dictadura del General Primo de Rivera, se da una Real Orden de 29 de agosto de 1924 un tanto vejatoria para los inspectores a la hora de realizar sus visitas:

"Los inspectores cuidarán, bajo su estrecha responsabilidad, de avisar al Delegado gubernativo, por medio de oficio, de su entrada en el Partido Judicial respectivo cuando vayan a hacer una visita [...], para que dicho delegado pueda presenciarla si

lo cree oportuno o para que éste les dé los informes o datos con respecto a las escuelas, los maestros o los pueblos que se crea conveniente conocer"⁵⁵.

Aparecen aquí atisbos de desconfianza en la inspección al tener que sujetar sus visitas a la vigilancia directa del poder político, ingerencia realmente incómoda y coercitiva. Esta es una de las razones por las que se ha podido afirmar que "la inspección, durante los seis largos años de la Dictadura del General Primo de Rivera, vivirá una época de crisis" (Ramírez Aisa, E.: 1993, 220.)

Es indudable que "a la nueva y positiva confirmación del cuerpo recogida en estas disposiciones legales, que primaba el papel técnico de la inspección, se añadía el hecho de que a él comenzaron a acceder las primeras promociones salidas en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio" (Terrón Boñuelos, A., 1990, 245). Junto con esta circunstancia enormemente positiva se implica a la Inspección en tareas de formación permanentes del magisterio que se debían llevar a cabo durante las visitas ordinarias y en las reuniones preceptivas que después de las visitas había que sostener con los maestros de la zona en los que se impartían conferencias, se daban lecciones prácticas y se mantenían "conversaciones" sobre metodología y organización escolar. El entonces presidente de la Asociación Nacional de Inspectores de Primera Enseñanza e Inspector Jefe de Asturias, *Francisco Carrillo*, uno de los nombres más prestigiosos en la historia de la inspección, en una conferencia que pronunció en el Ateneo de Madrid el 14 de mayo de 1914 circunscribía la acción de control de los inspectores a la obligación de informar al Estado y proponer reformas, mientras que pedía que se volcasen en la "acción pedagógica", medio de procurar "el

⁵⁵ Real Orden de 29 de agosto de 1924. *Colección legislativa de Instrucción Pública*, año 1924, Madrid, *Imprenta de "La Enseñanza"*, 1925, págs.: 533-534.

perfeccionamiento en la función docente, ofreciendo modelos de organización escolar, de metodología aplicada y de procedimientos pedagógicos" (Carrillo, F., 1914, 381.)

Por lo que respecta a la Enseñanza Media, hubo un claro intento de establecer una inspección eficaz y con claras funciones orientadoras y de consejo al profesorado; éste era el sentido de un dictamen del Consejo de Instrucción Pública sobre la reforma de la Segunda Enseñanza, presentado al Gobierno en el año 1924, pero el intento no llegó a su consumación⁵⁶.

4. *Las visitas de inspección en la II República.*

La República tenía que crear organismos vitales, capaces de ayudar, tutelar y contribuir a renovar la escuela. Organismos que, recogiendo las funciones de las antiguas Juntas y recibiendo otras nuevas atribuciones delegadas del Ministerio, comenzasen a descentralizar la vida administrativa y formara los grandes organismos locales, provinciales y universitarios que tanto necesitaba para que colaborasen en su obra pedagógica. Este fue el sentido del Decreto de 9 de junio de 1931 sobre Consejos de protección escolar y del que el año siguiente se dictara para la Inspección, a sabiendas de que "no basta con crear escuelas. Hay que cuidar de ellas a lo largo de su existencia. Protegerlas. Velar para que progresen y se perfeccionen. Esa ha sido la preocupación constante de la República. A eso responden los "consejos de protección escolar". A eso responde igualmente la Reforma de la Inspección profesional de primera enseñanza". (LLopis, R. 1934, 148.)

Los gobiernos revolucionarios han querido utilizar siempre a la Inspección de

⁵⁶ Cfr. García y García, M.: "La Inspección de Enseñanza Media en medio siglo de legislación española", en Bordón, n° 73, enero 1958, págs.: 21-27

Enseñanza como uno de sus principales instrumentos de cambio, ese fue el sentido del Decreto de 2 de diciembre de 1932 ⁵⁷ con el que se acomete la reestructuración de la Inspección, bajo la actuación democrática y laica del gobierno republicano, en una línea técnica y de perfeccionamiento pedagógico no introducida hasta entonces. Pero no era suficiente con la reforma legal; se hacían necesaria también la reforma del aparato administrativo y, sobre todo, de la institución que estaba llamada al contacto directo con la realidad escolar del país. Hay que tener en cuenta, además, que para los responsables de la Administración del momento "el inspector encarna, con el maestro, lo más genuino del sentido íntimo de la República" (Millán, F., 1983, 312.) y hasta tal punto llega a penetrar la reforma de la Inspección en la sociedad, que las mejores plumas de la época se mueven en su defensa. Nada menos que Américo Castro, escribía en el diario El Sol:

"El punto vital de la educación pública se halla en la Inspección escolar. Se construirán millares de escuelas, a ellas irán todos los pequeños españoles. Mas enseguida, hay que velar sobre lo que en aquéllas se haga y, sobre todo, habrá que dar al maestro de aldea una guía, no basada en principios abstractos, sino en algo derivado de nuestra tradición [...] y, además, sacada de todo lo que no es España y que desde hace siglos pugna España por asimilar y hacer suyo". (Cit. por A. Maíllo, 1989, 255.)

Como en el Real Decreto de 5 de mayo de 1913, las visitas ahora abarcan también a toda la estructura jerárquica de la Inspección, por lo que se distingue entre las que se realizan desde la Inspección Central y las que se hacen desde las Inspecciones Provinciales.

Entre las funciones que el art. 5º recoge para los inspectores generales está la

⁵⁷ Decreto de 2 de diciembre de 1932: *Colección legislativa de Instrucción Pública*, año 1932; Madrid; Tip. Yagües, 1933, págs.: 786-802

de "girar las visitas que sean necesarias a fin de intervenir en la solución de los problemas que se deriven de la actividad y funcionamiento de los organismos y servicios provinciales" (norma 4ª); por lo que "cada inspector general en su distrito visitará las Escuelas Normales, Inspección, Escuelas primarias y cuantos servicios e instituciones dependan de su labor, estimular á las actividades e iniciativas que tiendan al mejoramiento de la enseñanza y corregir las deficiencias que hubiere" (Art. 7º)

Por lo que respecta a los Inspectores profesionales que ejercen en las provincias, el art. 17, norma 1ª, contempla esta obligación como imperativa con objeto de que cada inspector "visite las escuelas para lograr que cumplan íntegramente su misión. En ocasión de visita trabajará en las escuelas, ofreciendo a los maestros el ejemplo de sus lecciones modelo. Después redactará su informe, que transcribirá en el libro oficial, haciendo constar el juicio que le merece la labor del maestro y las soluciones pertinentes para resolver los problemas particulares de aquella escuela. Al terminar la visita a las escuelas de un municipio reunirá a los maestros para tratar en común de las cuestiones pedagógicas suscitadas. Y reunirá igualmente al Consejo Municipal de Protección Escolar y a los Consejos Escolares para colaborar con estos organismos en el estudio de las necesidades de la localidad en orden a la enseñanza" (norma 1ª). Esta obligación se extiende a toda clase de centros:

"Visitar las demás Escuelas públicas y privadas para comprobar si en su labor se someten a los preceptos legales y a las condiciones en que fué autorizado su funcionamiento" (norma 3ª); aunque siempre circunscribiéndose a la zona que se tiene asignada: "Ningún Inspector podrá girar visita en zona distinta a la suya sin autorización expresa de la Inspección Central" (art. 18).

Con respecto a la enseñanza privada, la República tuvo gran interés en que fuera controlada por la Inspección del Estado, pues seguía ofreciendo cierta resistencia

y como no se podían tomar otro tipo de medidas en pro de la llamada "*Escuela única*" se optó por someter a estas escuelas "a una inspección rigurosa (en la actualidad no existe prácticamente inspección sobre ellas)" (Luzuriaga, L.: 1931, 113).

Pero dada la escasez de inspectores, estos tenían que dar prioridad a la escolarización, objetivo principal del momento y pues ellos eran los que promovían la creación de los centros públicos, mientras que los privados se los encontraban; por lo que todos sus esfuerzos se centraban, con respecto a esta clase de centros, a que tuvieran reconocimiento y autorización legal. En este momento, se puede afirmar que el descuido de la Inspección respecto al sector privado era una simple cuestión de prioridades.

A parte de lo expuesto, este Decreto dedica todo un apartado a las visitas de inspección en las que se aprecian ciertas novedades:

1. Se suprime la distinción entre zonas masculinas y zonas femeninas, por lo que los inspectores y las inspectoras podían visitar indistintamente escuelas regidas por maestros o maestras (art. 24).
2. Se implanta la rotación de zonas de inspección cambiando de titular cada cinco años (art. 24).
3. Las visitas a las escuelas de las capitales de provincia se les asignan a los inspectores jefes (art.24).
4. Los inspectores debían visitar durante el curso un mínimo de 100 escuelas (art. 25).
5. Los itinerarios de visitas de inspección se enviaban en el mes de septiembre a la Inspección Central para su aprobación (art. 25).
6. Las visitas se realizaban previa comunicación al Inspector Jefe (art.26).

7. Al finalizar cada trimestre, los inspectores elaboraban un informe sobre las visitas realizadas que elevaban al inspector general correspondiente (art. 26).

Finalmente conviene insistir en que la visita es considerada en esta época como una actividad tan fundamental para la profesión inspectora que era contenido de los ejercicios de la oposición; de las siete partes que componían la oposición libre para Inspección, dos de ellos, el 4º y el 5º, tenían como objeto las visitas:

4º ejercicio: *"Visita colectiva o en grupo de opositores a una escuela unitaria e informe escrito a continuación acerca de su situación y funcionamiento y sobre la manera de mejorarla"*.

5º ejercicio: *"Visita a una escuela graduada, en análogas condiciones del ejercicio anterior"* (Art. 29).

La República demostró sin lugar a dudas, como hemos dicho, gran confianza en la Inspección y le otorgó una autonomía y libertad de iniciativa sin precedentes, de tal forma que algún autor ha calificado este tiempo como el del comienzo de una *"etapa de renovación"* (Arroyo del Castillo, V. 1966, 227). **Rodolfo Llopis**, Director General de Primera Enseñanza tenía muy claro, como ya se ha visto, la trascendencia de la Inspección para una reforma tan profunda como la que pretendía para las escuelas. Por eso en unas "Instrucciones" dictadas con fecha 27 de abril de 1933 ⁵⁸ y en el Decreto de 2 de diciembre de 1932, "queda perfectamente definida la nueva

⁵⁸ Instrucciones de la Dirección General de Primera Enseñanza de 27 de abril de 1933, en *Gaceta de Madrid*, Núm. 125, 5 de mayo de 1933, págs.: 899-901; o bien en *Ministerio de Instrucción Pública. La Inspección de Primera Enseñanza. Organización y Legislación*, Madrid, Publicaciones de la Inspección Central de Primera Enseñanza; 1934.

fisonomía de la función inspectora"⁵⁹. Y en verdad, con toda esta legislación, se pusieron los fundamentos para que la Inspección llegara a ser "*más técnica y menos burocrática*".

Adolfo Maíllo, al comentar este período de la historia de la Inspección, afirma que "la visita de escuela era el eje y centro de las tareas del inspector". (Maíllo, A. 1989, 258.) Y es que las visitas, no sólo a las escuelas, sino a los pueblos que no las tenían, van a ser una ocasión inmejorable para "despertar en las autoridades locales y en el vecindario el interés que merecen los problemas de la educación del pueblo"⁶⁰ y un medio único para poner en relación a la Administración con la realidad educativa; así lo reconocen los testimonios referidos a la época:

"El Inspector [...] se presentó en el pueblo y convocó en la escuela a los vecinos. Con discreción y prudencia habló a la gente". (Aldecoa, J.R. 1990, 131.)

Como no podía ser menos, en una Inspección tan preocupada por todo lo pedagógico, la legislación del momento desarrolló ampliamente lo referente a las visitas y se fijó por primera vez el programa que los inspectores debían seguir cuando las realizaban:

Punto 13 *La visita a una Escuela debe comprender, por lo menos, los propósitos siguientes:*

a) *Observación atenta de la instalación y ambiente material de la Escuela en cuantos aspectos han de ser juzgados por el inspector.*

⁵⁹ Ibid., preámbulo.

⁶⁰ Instrucciones de 27 de abril de 1933; preámbulo.

- b) *Observación del funcionamiento de la Escuela y del trabajo del maestro y de los niños.*
- c) *Intervención activa del inspector en el trabajo de la Escuela, desarrollando una o varias lecciones, con propósito de ofrecer, discreta y sencillamente, ejemplo de buena metodología y de conversación con los niños.*
- d) *Cambio reservado de impresiones con el maestro, inspección de registros escolares y gestión administrativa de aquél; instituciones complementarias, fichas de los escolares dando instrucciones para su elaboración, si aquéllas no existieran.*
- e) *Una vez adquiridos los anteriores elementos de juicio y otros que crea oportunos, el inspector redactará en el libro de la Escuela un informe comprensivo de estas tres partes esenciales:*
 - 1ª *Juicio sobre la situación y funcionamiento de la Escuela.*
 - 2ª *Juicio sobre la labor y conducta profesional del maestro.*
 - 3ª *Soluciones adecuadas a los problemas que la Escuela ofrezca.*

El informe de la visita se consignará en un cuaderno corriente, abierto oficialmente para este fin por el inspector de la zona. Estos cuadernos formarán parte de los registros reglamentarios de la Escuela. El maestro hará dos copias del informe emitido por el inspector: una en un cuaderno personal, que podrá llevarse en sus cambios de Escuela, y otra en papel corriente, que entregará al inspector para el archivo de la Inspección. Estas copias habrán de ser visadas y selladas por la Inspección.

- f) *Reunión con los Consejos de Protección escolar para comprobar su funcionamiento y la labor que realizan y estudiar los*

problemas escolares del Municipio, ofreciendo las soluciones posibles.

Estas indicaciones de la legislación republicana trajeron un procedimiento completo para la realización de las visitas que en el 1934 desarrollaron los inspectores Rafael Alvarez, Juan Comas y Juvenal de Vega en su conocida obra *Manual del Inspector de Primera Enseñanza* que publicó la Revista de Pedagogía y que recoge muy bien las orientaciones que a la Inspección quiso dar la República.

De la legislación de la época, de los manuales sobre el tema y de los informes que constan en los libros de visita, se puede inferir que el procedimiento para realizar la visita de inspección durante la República estaba compuesto por diez pasos bien diferenciados:

1. Iniciación de la visita:

Pone de manifiesto el clima de confianza que el inspector debe saber crear para que las actuaciones siguientes tengan lugar de manera adecuada.

"Llegado el Inspector a una Escuela, y mucho más si se tratara de la primera visita realizada al maestro objeto de ella, debe haber entre éste y aquél una conversación cordial que inicie corrientes de afecto y camaradería y den al maestro tranquila seguridad para proseguir su labor. En el transcurso de esta charla, el Inspector puede averiguar las líneas generales de la organización de la escuela y conocer cuantos detalles previos pueden interesarle para la formación de juicio." (Alvarez, R. 1934, 264.)

Cuando leemos textos tan actuales como los de P. Hunt, comprobamos hasta qué punto estas orientaciones se adelantaron a lo que aconseja una

buena relación supervisora:

"Parece que cualquiera que sea el enfoque o método utilizado, en último término es la calidad de la relación entre supervisor y supervisado lo que determina la eficacia de la relación supervisora [...]. Se hace necesario cierto grado de calor efectivo, confianza, autenticidad y respeto entre ambos para crear un clima lo suficientemente apropiado para que la supervisión se pueda llevar a cabo." (Hunt, P. 1986, 20.)

2. Examen de la documentación de la escuela y observación de la actuación del profesor.

Todo transcurre con la mayor naturalidad, como si el inspector no estuviera presente, lo que facilita una observación disimulada, ya que mientras el maestro actúa, el inspector parece ocupado en la revisión de los documentos administrativos y todo para dar sensación de normalidad a la observación que realiza durante la visita.

"Seguidamente, el maestro continuará su tarea escolar con la organización y características cotidianas, en tanto que el Inspector, sin dejar de prestar toda la atención necesaria a la labor que se está desarrollando, examina el libro de matrícula, los presupuestos, la biblioteca, el material, etc., tanto para conocer en toda su intimidad la Escuela como por no dar a los niños la impresión de que está pendiente de lo que hace el maestro". (Alvaréz, R.; op. cit.)

La inspiración en el método recomendado por Pablo Montesino es clara. Corresponde esta parte a la llamada "visita de observación"⁶¹.

3. Valoración.

⁶¹ Cfr. Boletín Oficial de Instrucción Pública de 31 de abril de 1841, ya citada.

Una vez observado el clima de la clase y la actuación del profesor, el inspector está en condiciones de enjuiciar su trabajo.

"A través de la labor escolar presenciada, el Inspector habrá advertido la calidad pedagógica de la misma y las condiciones profesionales del maestro...". (Ibid. 265.)

Y continúa:

"Para valorar justamente el trabajo realizado por el maestro en el momento de la visita, es necesario que el Inspector no tenga criterio inflexible respecto a la forma en que deba desarrollarse la enseñanza, sino más bien fijarse en los resultados obtenidos, y por la bondad de ellos juzgar la de los medios empleados en su consecución." (Ibidem.)

Aunque la inspección luchaba contra la rutina y el psitacismo en los métodos didácticos, por lo general respetaba el propio estilo de cada profesor; importaban los resultados sobre todo, y se dejaba libre al maestro para aplicar las medidas más adecuadas, en concordancia con el principio de "libertad de enseñanza", hasta el punto de que cuando desde algunos sectores quisieron imponerse con carácter general ciertos métodos, fue la propia Inspección la que se opuso argumentando con el principio antes citado. El caso del Inspector Jefe de Granada, **Fernando Sáinz**, puso de manifiesto hasta qué punto la Inspección estaba dispuesta a evitar toda imposición didáctica por muy reconocidos que estuvieran los métodos que se querían generalizar⁶².

⁶² "D. Fernando Sáinz no era ya Inspector Jefe de la Provincia cuando yo visité las Escuelas de Granada. Había sido relevado de la Jefatura; y su pleito, muy peligroso, como vimos luego, le rodeaba de mal presagio, y creaba en torno suyo una atmósfera de consternación. Era la víctima propiciatoria y todos lo sabían. Funcionario modelo, uno de los buenos inspectores de España, salido de las primeras promociones de la Escuela Superior de Magisterio, Sáinz cumplía bien los

4. Actuación modelo del inspector.

Pone de relieve la función magistral que se encomendaba a la Inspección en estos momentos. El inspector no podía retirarse de la escuela sin ofrecer al maestro actuaciones paradigmáticas con miras correctivas y orientadoras que influirán en su trabajo posterior; de esta manera, el inspector en su visita se incorporaba al trabajo escolar y demostraba sus aptitudes docentes, bien probadas ya en el tiempo que las había ejercido:

"... y a continuación, sustituyendo a éste [al maestro], trabajará el Inspector con los niños, pero sin que medien palabras o actitudes que revelen en esta intervención deseos de rectificación, ya que es necesario cuidar muy escrupulosamente de no mermar la autoridad moral del maestro. La intervención del Inspector tenderá a corregir deficiencias observadas o, en todo caso, a ofrecer un modelo más de actuación escolar, a la vez que, por el obligado diálogo e intervención de los niños, se le ofrece la posibilidad de apreciar su capacidad y preparación consecuentes, siempre con la intensidad y orientación de las tareas escolares ordinarias". (Ibidem.)

deberes de la Inspección del Estado en la Enseñanza, con un criterio celoso de la libertad de la escuela, dentro de la Ley. De los varios incidentes que fueron surgiendo algunos me interesan menos. Sáinz organizó en el Centro Artístico conferencias educativas, públicas, de pago. Ortega y Gasset, Morente, D'Ors, Zulueta, Marquina, nombres de diversas significaciones. Las conferencias se suspendieron de orden gubernativa. Ni esto, ni el choque final de que luego hablaré, importa tanto como el originado con motivo del homenaje a Manjón. Procuraban entonces los discípulos del Ave María, que se impusieran los métodos manjonianos en todas las escuelas de la provincia y que el Seminario del Sacro Monte concediera títulos de maestros como las Normales. La actitud del Inspector fue de abierta oposición, no a lo último, que no era de su competencia, sino a la imposición de los métodos manjonianos. [...] un verdadero maestro no los necesita. No sólo por independencia, sino por conocimiento". (Bello, L.: *Viaje por las escuelas de España. Más Adalucía (Las Siete Huelvas. Sevilla: Viaje preliminar. Viaje de instrucción a Tanger. Jaen: Viaje a Santiago de la Espalda)*, Cia. Ibero-Americana de Publicaciones, S.A. Librería Fernando Fe. Madrid, 1929, págs.: 381-382). El respeto por los métodos utilizados por los profesores ha sido un principio que siempre ha tenido muy en cuenta la inspección. En uno de los manuales más manejados por los inspectores en la primera etapa de la dictadura franquista se lee: "Ni el Ministerio ni el Inspector obligarán a sus maestros a que su escuela sean 'manjonianas' o 'montessorianas'..." (Gálvez, G y Onieva A.J.: *"Para ser inspector de primera enseñanza"*, Eds. Pedagógicas "Aguado", Madrid, 1942

El inspector aprovecha la ocasión de estancia en la escuela para impartir también otras enseñanzas que pueda necesitar el profesor sobre las conquistas últimas de las ciencias pedagógicas:

"... procede realizar el examen de los registros paidológicos dando instrucciones sobre la manera de obtener los datos paidométricos y la aplicación de los tests psicológicos y pedagógicos, haciendo alguna experiencia, caso de que el maestro no tuviera pleno dominio de esta materia." (ibid. 266.)

Como puede apreciarse, una tarea de formación en el propio centro y ajustada a las necesidades de los docentes con una repercusión práctica inmediata que suponía la única forma existente de perfeccionamiento profesional.

5. Examen del material pedagógico.

Viene a completar el juicio del inspector sobre la capacidad pedagógica del maestro y tiene como fin también el orientarlo sobre la dotación imprescindible de material didáctico y biblioteca con objeto de que la docencia se desarrolle con un mínimo de medios materiales, dada la misérrima situación que atravesaban las escuelas públicas de la época.

"El examen de los libros y del resto del material utilizado en la Escuela, el criterio seguido en su selección y el uso que de ellos se haga puede ser una base sólida para formar idea de la capacitación profesional del maestro. Bien es verdad que los libros no son más que un instrumento, y por tanto no solamente interesa su bondad intrínseca, sino que se convertirán en buenos o malos según la destreza de quien los maneje, por lo que el Inspector debe insistir en aconsejar el verdadero uso que de ellos haya de hacerse; pero también será objeto de su constante preocupación la existencia de buenos y adecuados libros en las Escuelas, para lo cual no es bastante dar indicaciones bibliográficas, sino que es conveniente que el Inspector lleve en su cartera las últimas publicaciones recomendables, mostrándolas a los maestros y haciéndoles observaciones concretas sobre el mérito que puedan encerrar." (Ibid. 265-266.)

Esto venía a completar el punto anterior al tratar de poner en manos de los maestros las novedades bibliográficas e informarles sobre el material pedagógico más conveniente.

6. Examen del trabajo de los alumnos.

Completa la percepción del inspector sobre la obra del maestro la observación de los trabajos que a diario hacen los alumnos en los que queda reflejado el transcurso de la enseñanza, quitándole a su valoración todo lo que puede ser influencia de una inspiración momentánea.

"Otro de lo extremos que debe ser objeto de minuciosa observación en la visita son los cuadernos de resúmenes y trabajos de los niños, tanto porque en ellos se encuentra reflejada la labor del curso como por la gran necesidad de que en nuestras Escuelas se aumente y cuide el vocabulario acostumbrando a los niños a la expresión escrita, deplorablemente descuidada en nuestras Escuelas, a pesar de disponer de vehículo del pensamieto tan hermoso como es la lengua española." (Ibid. 268.)

7. **Reconocimiento del edificio.**

El inspector tenía entre sus funciones el informar sobre el estado e idoneidad de los locales y proponer las obras y modificaciones que se hacían necesarias, entre otras razones porque eran los únicos facultados para actuar con ecuanimidad e independencia de criterio, pensando sobre todo, en lo más conveniente para la enseñanza. La trascendencia de esta medida para la higiene y salud de los escolares no ha sido estudiada todavía suficientemente.

"Para terminar la visita se hará el examen de todas las dependencias de la escuela, y en especial de la sala de clase: capacidad, luz, ventilación, temperatura, estado de conservación, etc., a fin de procurar se introduzcan en ellas las modificaciones o reparaciones que procedieren." (Ibidem.)

8. **Entrevista final con el profesor.**

Prevé esta fase un diálogo sincero y persuasivo con ánimo crítico-constructivo.

"Terminada la clase, y solos visitante y visitado, el Inspector hará al maestro cuantas observaciones estime convenientes para el mayor provecho de la enseñanza. Es la hora de la crítica; pero hecha no con propósito de censura, sino de ayuda, inspirando al maestro la máxima confianza y procurando llevar a su ánimo el convencimiento de la bondad y certeza de los

consejos del Inspector, **para que**, al ponerlos en práctica, no lo haga por exigencia de un deber **externo**, sino por imperativo de una convicción." (Ibidem.)

9. **Informe de visita.**

Requisito administrativo **con una doble finalidad**; dejar constancia de la misma (acta de visita) y reflejar por escrito el funcionamiento de la escuela. El informe debía costar de tres partes:

"a) Juicio sobre la situación y funcionamiento de la Escuela;

b) juicio sobre la labor y conducta profesional del maestro;

c) soluciones adecuadas a los problemas que la Escuela ofrezca". (Ibid. 269.)

10. **Acciones motivadoras.**

Ya el mismo hecho de la visita, con toda la tradición que tenía, representaba algo bastante motivador; el maestro veía que su trabajo interesaba a los poderes públicos, que había unos profesionales muy capacitados que se ocupaban de él y a los que se les podían confiar los problemas pues, en última instancia, estaban para ayudarlo. Unos inspectores cuya preparación y experiencia era reconocida y que, a la postre, habían salido de las mismas escuelas a las que intentaban ayudar. Por eso, las visitas eran, por lo general, bien recibidas ya que, además, servían para romper el aislamiento en que se encontraban los maestros:

"Terminada la visita de inspección en un Ayuntamiento o en varios próximos si fuera escaso el número de Escuelas, tiene el Inspector que reunir a todos los maestros y exponer la impresión general que la visita le haya producido, a la vez que procurará animarles a una constante superación,

haciéndoles comprender la importancia y alta dignidad de su función. En esta reunión, que debe desarrollarse en un tono familiar y en un ambiente de máxima cordialidad, pueden ser objeto de estudio y deliberación los problemas genéricos que la enseñanza ofrezca en el municipio." (Ibid. 269-270.)

Se dejan a un lado, como vemos, las visitas rutinarias y se propugnan visitas que supongan un instrumento técnico del que se va a valer la inspección para poder llevar a cabo sus funciones. Hay una preocupación clara porque la Inspección se convierta "en consejera y colaboradora de la escuela y del maestro"⁶³, superando una fase anterior puramente fiscalizadora, función ésta que la Inspección va a incorporar definitivamente. Como comenta uno de los tratadistas de este período de la Inspección en una completa monografía:

"incluso teniendo en cuenta que la situación de partida en 1931, por lo que respecta al Cuerpo de Inspección, no era favorable para la misión del inspector de visitar las escuelas, tanto desde la perspectiva bibliográfica, como desde un punto de vista práctico, se privilegia la visita a las escuelas dentro de la compleja actividad profesional del inspector." (Jiménez Eguizábal, J.A. 1984, pág 80.)

La guía de visitas que hemos expuesto coincide en sus líneas generales con las conclusiones a que llega J. Alfredo Jiménez Eguizábal en su tesis doctoral sobre la Inspección en la época republicana que acabamos de citar; después de un detallado análisis de los libros de visita que preceptivamente tenían que abrirse para cada escuela, concluye con lo que entonces supusieron

⁶³ La influencia de la pedagogía de la "Escuela Activa" es clara. No olvidemos que uno de sus representantes R. Dottrens había escrito su conocida obra sobre *El problema de la inspección y la educación nueva*, en el que propone para el inspector el nombre de "consejero escolar", pensando en su función de orientación y ayuda a la escuela. Esta obra fue traducida nada menos que por el entonces Inspector General de Primera Enseñanza Antonio Ballesteros y Usano, hombre que influyó enormemente en la legislación que estamos comentando.

estas acciones:

- Un reconocimiento de la labor del maestro, siendo bastante frecuente la concesión de votos de gracias.
- Un intento, a través del contacto directo que supone la visita de inspección y mediante una orientación pedagógica, de mejorar el funcionamiento de la escuela.
- Coincidiendo con la orientación del funcionamiento de la escuela, se procura igualmente la de las instituciones educativas auxiliares de la misma, muy potenciadas por la política educativa republicana". (Ibid. 82-83.)

Había sido, precisamente, Fernando de los Ríos el que pretendía que la Inspección se ocupase de "orientar, es decir, desbrozar y allanar el camino para que, de su mano, puedan avanzar por él con sosiego los que a la tarea de alumbrar almas se han dedicado" (Cit. Millan, F., 1983, 306). Como ha comentado este historiador de la época, "en estas últimas palabras es donde debemos buscar el nuevo sentido que a la tarea de la Inspección pretende concedérsele. Desbrozar y allanar el camino, es decir, servir de vehículo que facilite el camino a la tarea que el maestro tiene presente. Ayudar y facilitar su labor, pero no de un modo esporádico sino continuo, de ahí la necesidad de que el maestro marche de la mano del inspector, que no será ya a partir de ahora su vigilante sino su compañero de trabajo; él debe ser no sólo el que muestre el camino sino, y permanentemente, el que mantenga al maestro, muchas veces perdido en su aldea, en contacto con la civilización, con las directrices de la nueva pedagogía, con los nuevos hallazgos educativos [...] misión ésta de importancia decisiva para la posible implantación de la nueva escuela" (Ibid).

El resultado fue que la Inspección supo cumplir con sus nuevos cometidos y adoptar un nuevo talante. He aquí un testimonio que lo corrobora:

"El Decreto existía y cuando se presentó el Inspector en una visita de rutina, le informamos de nuestro plan y le pedimos autorización para ponerlo en práctica. Se trataba de unir niños y niñas y dividirlos en dos grandes grupos: uno hasta los nueve años y otro de diez a catorce.

Cada grupo se asignaría a una de las escuelas.

El Inspector se mostró en principio bien dispuesto. Pertenecía al cuerpo renovado de raíz por la República y conocía muy bien la lucha de las escuelas unitarias para vencer las dificultades de enseñar a la vez a niños de edades muy distintas".(Aldecoa, J.R., 1990, 168.)

Tendría que llegar la Ley Villar (1970) -ya en el franquismo tardío- para que se volvieran a permitir este tipo de situaciones.

5. *Las visitas de inspección en el Nuevo Estado.*

En el año 1937, La Conferencia Internacional de Instrucción Pública había insistido en la función que tocaba desempeñar a la Inspección de enseñanza para que se llegara a "la adopción de unos métodos cada vez más activos, más instructivos y más concretos", para lo cual los profesores tenían que ser "sostenidos, animados y guiados", por lo que "este papel debe ser esencialmente el de los inspectores en todos los grados de la enseñanza y de la jerarquía"⁶⁴. Se habían alzado también voces muy prestigiosas solicitando la urgente creación de la Inspección para los niveles postprimarios, entre ellas la de Miguel de Unamuno:

"Uno de los mayores males, acaso el mayor, de nuestra enseñanza secundaria y facultativa es la falta en ella de inspección técnica. Nadie inspecciona la labor

⁶⁴ "Recommandation n° 10 concernant l'inspection de l'enseignement". En Conférences internationales de l'Instruction Publique, "Recommandations 1934-1960", Ginebra, B.I.E., pág. 29

profesional de S.M. el Catedrático, sea de instituto, sea de universidad. Explica si quiere y cuando quiere y lo que quiere, o no explica y se pasa el tiempo de clase contando cuentos o enseñando desatinos" (Unamuno, M. de, 1971, 1038.)

Y agrega:

"[...] nada más falta que el que se inspecciones técnicamente la labor que hacemos en clase los catedráticos" (Ibid, 1040.)

Esta necesidad sentida desde tantos ámbitos es lo que hizo que se promulgara la Ley de 20 de septiembre de 1938⁶⁵, por la que se crea en España la Inspección de Enseñanza Media con un claro carácter fiscalizador, pese a la recomendación de la Conferencia Internacional anteriormente citada:

"Con objeto de asegurar la más eficaz y acertada implantación del régimen establecido por esta Ley, queda creada, con carácter permanente, la Inspección de Enseñanza Media para todos los establecimientos, tanto oficiales como privados.

La Inspección velará por el cumplimiento de las disposiciones y acuerdos superiores, cuidando de que la enseñanza responda a los principios inspiradores del Movimiento Nacional y de que el régimen de cada centro permita realizar la formación que se pretende y el auxilio que es necesario conceder a los escolares pobres y aptos para el estudio, con objeto de que no quede malogrado ningún talento natural por falta de medios. Dictaminará asimismo sobre las circunstancias de capacidad, higiene y demás condiciones materiales de las instalaciones. La función inspectora será incompatible con la docente en este grado de enseñanza en los centros oficiales y privados.

Una disposición especial fijará las normas para la selección del personal y su funcionamiento" (Base XI).

⁶⁵ B.O.E del 23.

Esta Base de la ley quedó **inmediatamente** desarrollada por el Decreto de 20 de septiembre de 1938⁶⁶, que establece la **Inspección del Estado en la Enseñanza Media oficial y privada** y dicta las normas **para que empiece a funcionar**. Aunque en él no se hable espresamente de las visitas **están sobrentendidas como medio imprescindible para ejercer las funciones que el art. 5º asigna a esta nueva inspección:**

- a) Cuidar de que las enseñanzas sean desenvueltas en armonía con los principios inspiradores del Movimiento Nacional.
- b) Vigilar la observancia en la función docente de los programas, métodos pedagógicos e instrucciones emanados del Estado referentes a la Segunda Enseñanza.
- c) La recta aplicación de las normas que el Estado dicte en materia de becas, matrículas gratuitas, etc, encaminadas a la protección escolar informando a este respecto sobre la capacidad económica de cada establecimiento.
- d) Vigilancia de la calidad del material docente y cumplimiento de lo preceptuado sobre libros de texto.
- e) Inspección de las condiciones materiales de los edificios y locales y cumplimiento de las normas que en materia de higiene y salubridad dicte el Ministerio.
- f) En general, velar por la observación de las Leyes, Decretos, Reglamentos, Ordenes, disposiciones y acuerdos emanados de las autoridades del Estado y cumplir cualesquiera otros cometidos que la Jefatura encomiende de un modo especial o mediante circulares de caracter general.

Bien sea por la estrechez de mira que presidió la creación de la Inspección de

⁶⁶ B.O.E. del 23.

la Enseñanza Media al centrar sus funciones en objetivos exclusivamente fiscalizadores, o porque fue concebida como una forma de intervencionismo del Estado en los centros de enseñanza con objeto de velar por los principios ideológicos que lo sustentaban, o por el exiguo número de inspectores (15 en total) que hacía imposible una inspección efectiva, o por todas estas razones juntas, lo cierto es que la Inspección creada no llegó a consolidarse. A propósito de la siguiente Ley, la del 53, un distinguido comentarista reconocía que la creación del 38 quedaba en un fallido intento:

"La Inspección constituye, pues, un factor esencial en el funcionamiento de la nueva Ley por su misma concepción técnica, hasta el extremo de que el fracaso práctico de la Ley de 1938, que se asentaba en los mismos principios, fue debido en gran parte a la inexistencia o atrofia de esa labor inspectora". (Gambra Ciudad, R.: 1953, 8.)

La Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953⁶⁷ dedicó todo un capítulo a regular la Inspección con objeto -como reza en su preámbulo- de garantizar "la inspección oficial sobre los centros docentes, para que la inexcusable responsabilidad de los educadores evite cualquier desviación que ponga en riesgo los principios de la recta libertad educativa".

El entonces Ministro de educación Nacional, *Joaquín Ruiz Giménez*, en su discurso en las Cortes ante la Comisión de Enseñanza, daba este inmejorable testimonio de la situación al presentar esta Ley:

"La consecución de estas dos primeras finalidades que venimos glosando - perfeccionamiento técnico de la enseñanza y servicio a los valores esenciales de España- requería un instrumento insustituible: la inspección objetiva y eficaz. La Inspección y la composición de los Tribunales eran los dos puntos

⁶⁷ B.O.E. del 27 de febrero y B.M. del 5 de marzo.

neurálgicos de la Ley. La Inspección, reorganizada por decreto del año 1950, no pudo realmente actuar sobre la mayor parte de los centros. Actuó sobre los oficiales y sobre algunos privados, pero sobre los centros de mayor volumen, arraigo y personalidad en la vida del país, no tenía penetración, porque dicho Decreto -como ya dijimos- no había sido objeto de una negociación con la Jerarquía eclesiástica. Ahora, en cambio, sobre este punto, se llegó a un pleno y satisfactorio acuerdo. La inspección queda eficazmente establecida y regulada. En el texto que hoy la Ponencia somete a vuestra consideración se precisa que la Inspección oficial del Estado se nutrirá y reclutará entre los Cuerpos docentes del Estado. No va a ser una Inspección de carácter puramente administrativo, sino que va a ser una inspección que se nutra de la capacidad y conocimiento que sobre los problemas de la Enseñanza Media puede aportar nuestro profesorado. Aunque para reforzar su independencia de juicio y su objetividad, los inspectores no podrán ejercer simultáneamente la docencia en la Enseñanza de grado Medio.

Esta Inspección abarcará varios puntos esenciales. En primer lugar, todo lo relativo a la formación política, a la educación física, a la higiene, al orden público; pero también al cumplimiento de las condiciones en virtud de las cuales se concedió el reconocimiento y la autorización. Y esto con referencia a los centros. Aprecien cómo en este punto la Jerarquía eclesiástica ha comprendido también la importancia de que una inspección eficaz y objetiva del Estado actúe sobre la totalidad de los centros, incluso sobre los colegios de la Iglesia. Entre estas condiciones para el reconocimiento o para la autorización, cuyo cumplimiento vigilarán los Inspectores, están la titulación del profesorado; la dedicación de cada profesor titular de la asignatura que le asigne la Dirección del colegio; todo lo relativo a la titulación y a la dedicación de los profesores de enseñanza complementarias y muy especialmente de educación política, de enseñanza de hogar y de educación física; el cumplimiento de los deberes de protección escolar (becas, etc.); la debida asistencia religiosa; el cuidado de las condiciones legales sobre el número de alumnos por clase, instalaciones y material pedagógico, etc. En resumen, queda sometido a la Inspección oficial todo lo que es reglado, o sea todo lo que está

determinado en la Ley, evitándose con ello todo riesgo de interferencias indebidas.

Pero además, estos Inspectores oficiales del Estado van a estar presentes en los tribunales de Grado, de tal suerte que, en tanto en cuanto componen estos Tribunales, van a conocer la *marcha* y los frutos del funcionamiento pedagógico de cada centro. En cambio, **el Gobierno** ha estimado necesario respetar la autonomía interna de los colegios de la Inglesía en los demás detalles de su funcionamiento académico. Para éstos, se prevén unos Inspectores, designados de común acuerdo entre la Jerarquía eclesiástica y el Gobierno, sometidos a las mismas normas de inspección que los Inspectores oficiales del Estado y debiendo dar cuenta de los resultados de la inspección a la Jerarquía y al Ministerio.

En resumen, que con la aplicación de la Ley, podrá empezar a funcionar en serio una Inspección objetiva, completa, y esperemos que radicalmente eficaz. La garantía de que la Ley pueda ser fecunda y verdadera y que no quede en letra muerta, está en el funcionamiento constructivo, equilibrado y estimulante de la Inspección"⁶⁸.

Aunque esta Ley trató de superar el carácter exclusivamente vigilante que a la Inspección se le encomendó en el 38, llegó a poner bajo la tutela de la inspección el "orden público" en los centros de enseñanza media (art. 58), aunque se encomienden funciones más propias y pedagógicas, como "impulsar la renovación y perfeccionamiento de los métodos educativos" (art. 63). Así resumía uno de los estudiosos de la L.O.E.M.⁶⁹ todo lo que en ella se encomendaba a la Inspección de

⁶⁸ Ruiz Giménez, J.: "Discurso ante la Comisión de Enseñanza de las Cortes Españolas"; en **Ley de Ordenación de la Enseñanza Media**, 1ª edic, Madrid, Dirección General de Enseñanza Media y Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, 1953, págs. 27-28.

⁶⁹ Utande, M. (1964): *Ley de Enseñanza Media* (26 de febrero de 1953), Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, T. 2º, pág. 163.

Enseñanza Media

ACCION DE LOS INSPECTORES	en el ámbito docente	Fiscalización	de la posesión de requisitos	relativos a	alumnos	condiciones personales disciplina
			del cumplimiento de las normas		profesores	condiciones personales actuación
					centros docentes	gobierno de los centros condiciones materiales
		Orientación		iniciación (formación) en sus actividades y responsabili- dades	personales corporativas	docentes complementa- rias
			actuación sobre los profesores y directores	sostenimiento del espíritu del profesorado	por vía de estímulo por vía de coacción	
			actuación sobre los instrumentos didácticos	programas	participación en el estudio de las reformas	
				métodos	difusión de las mejoras	
en el ámbito extradocente: Promoción de actividades en orden a la extensión de la enseñanza						

Por lo que respecta a la Inspección de Enseñanza Primaria, el gobierno del General Franco, reguló la visita desde sus primeros momentos, dada la transcendencia de una actividad por la que los inspectores se ponían en contacto con todas las escuelas y con todos los maestros. Así por Orden Ministerial de 20 de enero de 1939

(B.O.E del 27) se dan "normas para el ejercicio de la Inspección". En ellas se ordena que los Inspectores de Primera Enseñanza de cada provincia realicen visitas ordinarias a las escuelas con entera normalidad y periódicamente, además de las extraordinarias que autorice y ordene la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza (Art. 1º); se fija el tiempo mínimo de visitas por año (10 días por cada uno de los meses del curso) (Art. 2º), se prescribe que "los inspectores en sus visitas cuiden de examinar el espíritu religioso y patriótico, procurando hacer de la escuela una institución española, educativa y formadora de buenos patriotas y cuanto se relacione con el aspecto técnico de la enseñanza" (Art. 5º), y se fijan los puntos que debían estructurar la memoria de visitas que tendrían que realizar mensualmente (Art. 10º):

- 1º. Escuelas visitadas durante el mes.
- 2º. Estado del edificio de las Escuelas visitadas.
- 3º. Vocación del Maestro para la Enseñanza.
- 4º. Aptitudes pedagógicas y especiales del Maestro.
- 5º. Celo profesional.
- 6º. Orientaciones y labor que realiza en relación con los principios del Glorioso Movimiento Nacional.
- 7º. Matrícula de la Escuela y asistencia escolar.
- 8º. Estado educativo y cultural de los alumnos.
- 9º. Datos relacionados con el cuaderno de clase de los niños y del cuaderno de preparación de clase del Maestro.
- 10º. Libros usados para la enseñanza.
- 11º. Estado del material y mobiliario.
- 12º. Cooperación del pueblo en la educación e instrucción de los niños.
- 13º. Instituciones escolares que funcionan en la localidad.
- 14º. Medios puestos en práctica por el inspector para orientar la labor de los

Maestros.

- 15°. Actos patrióticos, religiosos y culturales celebrados por Inspectores, Maestros y niños.
- 16°. Funcionamiento de las Juntas Municipales y locales de educación, así como cuanto se relacione con el personal que las compone.
- 17°. Copia de los informes de visita.

Al mes siguiente de dictarse esta Orden Ministerial, la Circular de 23 de febrero de 1939⁷⁰, insiste machaconamente en algunos de sus puntos:

- a) Fuerte control desde la Inspección.

"Debe la Inspección profesional de Primera Enseñanza, en todo momento, tener constancia de la obra que realiza cada maestro en su escuela..." (Preámbulo).

"El cuaderno de clase [...] será individual y obligatorio para todos los alumnos, con objeto de comprobar la labor diaria y facilitar la obra de la Inspección. Tanto el cuaderno individual del trabajo del niño como el de preparación de lecciones del maestro, serán revisados por el Inspector para hacer las indicaciones que proceda".(Punto 4º)

- b) Necesidad de dar orientaciones.

"Los inspectores, al terminar la visita de las escuelas de una población, reunirán a los maestros de la misma, con el fin de hacerles las indicaciones que estimen oportunas en relación con la labor escolar y

⁷⁰ Circular de 23 de febrero de 1939 (Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza; B.O. de 1 de marzo). Normas de inspección.

con objeto de unificar la obra educativa". (Punto 2º)

c) Instrumentación político-religiosa de la visita.

"Los inspectores, en sus visitas, cuidarán, sin excusa alguna, de exaltar el espíritu religioso y patriótico para hacer de la escuela una institución española, educativa y formadora de buenos patriotas". (Punto 5º)

d) Diferenciación de la acción inspectora por sexos.

"Se establecerán zonas femeninas". (Punto 1º)

"Las inspectoras llevarán su espíritu femenino procurando orientar las enseñanzas de las niñas hacia el hogar y dando vigor y fuerza a la institución familiar...". (Punto 5º)

e) Informes preceptivos.

"La constancia de las visitas a las escuelas se hará por medio del libro de visitas". (Punto 9º)

Como puede verse, se pretendían visitas de un fuerte control ideológico, patriótico y religioso que coadyuvaran a trasladar a la niñez los pilares en los que se asentaba el "Nuevo Estado". El Ministro de Educación Nacional *Ibáñez Martín* lo puso claramente de manifiesto en el discurso a la primera promoción de inspectores de esta etapa:

"No podéis olvidar que pertenecemos a un Estado que providencialmente cumple con una sagrada misión ecuménica y que acaudilla un hombre que continuamente vigila para realizar en cada momento e instante lo que conviene a tal fin [...]. Debéis, pues, servir a Franco como católicos y como españoles. Así, debéis lealtad y fidelidad hasta lo último de vuestro ser, y a él, también verdadera gratitud, porque con tanto afán

y abnegación se da por todos los **españoles**. Vosotros sois órganos de colaboración míos, tan cerca de mi, como **Ministro**, que vuestra colaboración no es ya espiritual, sino hasta física, para llevar el **aliento y el fervor** de esa transformación espiritual de España". (Cit. por Maíllo, A., 1989, 313.)

Estamos ante una nueva instrumentación ideológica de la visita de inspección en la que el inspector se convertía en un claro enviado y representante del sistema político.

Se vuelven a separar, como hemos visto, en concordancia con la ideología confesional del régimen, las zonas femeninas y las masculinas y se le encomiendan tareas específicas a las inspectoras que "cuidarán en sus visitas de que las escuelas regentadas por maestras se oriente toda la enseñanza en sentido formativo de la mujer, para su elevada función en la familia y en el hogar, y asimismo que se establezcan salas de costura, trabajos de jardinería, industrias caseras, etc" (Art. 7º). Esta separación de las zonas de inspectores e inspectoras va a estar vigente casi dos décadas, hasta que la Ley de 26 de Diciembre de 1957 (BOE del 28) las vuelve a unificar; aunque la medida no se hizo efectiva hasta la O.M. de 4 de Enero de 1958 (BOE del 11).

Remedando el título del clásico libro de Dottrens⁷¹, la inspectora Francisca Bohigas Gavilanes, en un intento de invertir las orientaciones de carácter democrático del prestigioso pedagogo, publica "La Inspección de Primera Enseñanza y la educación de la generación nueva", con una clara orientación confesional y muy en la línea de lo que el nuevo régimen quería de la Inspección. Las ideas de "hombre nuevo", "orden nuevo" y "generación nueva" estaban muy al uso frente a lo "viejo" que se

⁷¹ Robert Dottrens: *Le problème de l'inspection et l'éducation nouvelle*. Editions Delachaux et Niestle. S.A. Neuchâtel-París.

quería liquidar, hasta el punto de que a la Inspección se le exige también participar en esta renovación:

"El inspector ha de ser, hombres o mujeres nuevos, no sólo porque lo digan ellos o porque quieran serlo, sino porque sean capaces de intuir la reforma profunda que España necesita" (Bohigas, F. 1941, 13), y en consecuencia con esta exigencia, "el mejor inspector será, por tanto, el que pueda ofrecer una zona de escuelas cuyos maestros estén más identificados con los valores vitales que nuestra generación precisa, para que cada ciudadano coopere, según sus condiciones, a la tarea histórica que la Providencia nos tiene asignada". (Ibid, 90.)

Por medio de las visitas los inspectores están llamados a perseverar en una orientación en consonancia con los principios del Régimen; por eso "la visita de inspección no puede ser una visita aislada, aunque sea frecuente. La visita de inspección ha de ser la exposición de una tarea de inmediata realización y el estímulo o impulso para que la realizaciones del maestro en la escuela logren una consciente superación supeditada a las condiciones específicas que Dios haya concedido al niño y al maestro". (Ibid, 88.)

Al año siguiente, dos de los más prestigiosos inspectores del momento, Gonzalo Gálvez y Antonio J. Onieva, publican su manual "Para ser Inspector de Primera Enseñanza"⁷² inspirado en el fiel cumplimiento de las misiones que se le encomendaban:

"Para ser Inspector de Primera Enseñanza es preciso cumplir las órdenes de la superioridad, sean cuales sean, sin discutir las ya que así debe ser el espíritu de servicio" (Propósito).

⁷² Publicado por Ediciones pedagógicas "Aguado", Madrid, 1942.

Era este un libro de obligada **consulta** tanto para los inspectores **en activo** como para aquellos que se preparaban **para serlo** ya que resolvía las cuestiones más frecuentes de la profesión con **enfoques muy didácticos** y frecuentes **epígrafes** que facilitaban su consulta.

Ocho años más tarde publica **Agustín Serrano de Haro** un breve libro en el que, dentro de la línea marcada, se concibe la acción del inspector como una labor misional sobre los maestros:

" Y él (el inspector) le lleva aliento de vida y de ilusión, el mejor libro, el procedimiento nuevo para que la aridez de la enseñanza se torne noble recreo del espíritu; un recio estímulo a aquel hombre al que tantas veces rinden la incompreensión y el olvido, un aldabonazo a conciencias dormidas que tienen olvidado su deber de estar siempre despiertas; una oleada de preocupaciones por las cosas del alma a los que viven apegados a la materia, como los seres irracionales. Y si no hay Escuela -lo cual casi siempre equivale a no haber allí ni patria ni fe-, él hace que se cree; y si la que hay está metida en un local inmundo -símbolo vivo y tristísimo de desprecio a la cultura con todo lo que ella significa-, él lucha por colocarla en sitio decoroso y confortable; y si los niños no asisten, el recuerda a padres y autoridades altísimos deberes incumplidos; y si hay un maestro que más que buen pastor de aquellas almas es mercenario sin conciencia y sin sentido de la responsabilidad, él procura tornarlo a su redil con la suavidad de sus consejos o, si estos son desoídos, con la aspereza de la sanción". (Serrano de Haro, A., 1950, 10-11.)

Con el libro de Francisca Montilla se completa el repertorio de manuales de *inspección* de esta época. Se ocupa esta inspectora también en uno de los apartados - "*Actúa el Inspector*"-, de la acción más propia de su trabajo: la visita. Está inspirada, como en los casos anteriores, por un fuerte control no exento de orientaciones: "... el momento de la visita brinda ocasión para resolver dudas, obtener aclaraciones, corregir tendencias defectuosas, encontrar soluciones que no se descubrirían y forjar

propósitos prometedores". (Montilla, F., 1942, 103)

Así las cosas, en la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945 (BOE del 18), se recogen las visitas como **uno de los deberes de los inspectores**:

"Visitar detenidamente las escuela, **centros** o instituciones de educación y enseñanza primaria de su comarca, tanto públicas como de patronato, privadas y especiales, dejando de ello constancia en el libro correspondiente, después de haber examinado y comprobado los trabajos, métodos, material y cuantos requisitos determinan los distintos artículos de esta ley o sean completados en la reglamentación; orientar de manera constante, por medio de circulares, reuniones, cursos y certámenes, la actuación pedagógica del maestro" (artº. 82, 5º).

Como exigía esta ley, la constancia de las visitas era preceptiva y en cada escuela se abría un libro de visitas "en donde el inspector pondrá el informe que le merezca la obra que en la escuela visitada se realiza" (Art. 15). Estos informes, que los maestros guardaban celosamente, se han convertido en una fuente directa para el conocimiento de la realidad escolar de obligada consulta para los historiadores de la educación.

Con el transcurrir de los años, de modo perceptible y sin abandonar los principios ideológicos que la sostienen, se camina hacia una visita más profesional. El Estado, que incrementa su intervención en la educación, comienza a configurar una visita de naturaleza técnica. Así, en la Orden Ministerial de 23 de enero de 1957 (B.O.E. del 11-II), se califica a las visitas de los Inspectores de "acto el más esencial y justificativo de su misión" (preámbulo). Se insiste en que "corresponde a la Inspección Profesional de Enseñanza Primaria visitar todas las escuelas de este grado instaladas en la zona geográfica de su jurisdicción, cualquiera que sea su clase, tipo o función. La visita ha de realizarse con el detenimiento preciso que permitan

conseguir el fin primordial de la Inspección: estimular y orientar al Maestro en su misión, sin perjuicio de comprobar el estado en que se encuentra la enseñanza" (Art. 1º).

Se deduce claramente que se **considera** a la visita como el medio que permite a la Inspección cumplir con sus funciones **mediadoras**, de orientación y **de control**, así como alcanzar sus fines, por lo que se presta a una fácil instrumentación. De esta función orientadora no se duda, pues "los inspectores están precisamente para asesorar al maestro en cuestiones técnicas, ayudándole a resolver sus conflictos con las autoridades locales y mantener en todo tiempo y en cualquier circunstancia su dignidad profesional y su prestigio moral. El mejor y más valioso apoyo del maestro ha de ser el inspector". (Bohigas, F., 1941, 89.)

Después de las OO.MM. de 20 de enero de 1939 y 23 de enero de 1957, se dictan disposiciones de distinto rango que van a desarrollar diversos aspectos de las visitas de inspección, aunque por el momento queden descuidados los puramente técnicos.

En este sentido, la Orden Ministerial de 20 de mayo de 1941 (BOE del 22), aborda el pago de dietas y gastos de locomoción originados por las visitas a 372 inspectores y 10 inspectores-maestros, condición ésta indispensable para que las visitas se realizaran realmente; la Orden de la Dirección General de 5 de junio de 1944 (B.O.M.E.N. de 9 de octubre), autoriza a los inspectores en algunos casos a utilizar "automóvil ordinario" para realizarlas, lo que facilitó enormemente los desplazamientos. Una Orden del mismo tipo que la anterior, de 7 de marzo de 1946, (BOMEN del 9), recuerda a los inspectores que los centros no oficiales tienen que ser objeto de sus visitas lo mismo que los estatales y da normas para abordar estas visitas.

Al año siguiente, el 22 de febrero de 1957, se dicta una Circular del Inspector General de Enseñanza Primaria⁷³ para dar instrucciones sobre la cumplimentación, con motivo de las visitas, de las fichas sobre Escuelas y Maestros; se pretendía disponer de datos fiables que hicieran posible la elaboración de estadísticas con vistas a planificar la actuación del Ministerio en cuanto a edificaciones escolares, dotación de mobiliario y material didáctico, personal, etc., y para ello, una vez más, se recurre a la Inspección. Estos documentos, que se remitían luego a la misma autoridad que los impuso, eran bastante exhaustivos y complicaron mucho el trabajo burocrático de la Inspección. He aquí los apartados que comprendían los modelos oficiales de estas dos clases de fichas y algunas de las instrucciones que se dieron para que fueran cumplimentadas de manera uniforme:

a) Para las fichas de las escuelas

Edificio: Se desea saber si es de propiedad (ya sea del Estado o del Municipio) o alquilado. Tanto en *conservación*, como en *limpieza* y *ornato*, se utilizará la calificación de cero a diez. En *necesita*, de acuerdo con las necesidades observadas, se hará constar si se precisa nuevo edificio, arreglo, reparación, etc.

En *dependencias anejas*, se hará constar, en forma abreviada, las que tenga, y en *necesita*, las que, a juicio de la Inspección, se precise para el desarrollo indispensable de la tarea docente.

También en *dependencias anejas* se consignarán los datos relativos a vivienda del Maestro, si existe, y en caso afirmativo, si es de propiedad del Estado, Municipio o alquilada, etc.

Mobiliario: En *existente*, se indicará si es suficiente (s), insuficiente (i),

⁷³ No publicada en ninguna clase de boletín oficial.

y nulo (n), según sea la realidad, utilizando las iniciales de las palabras expresadas. La *conservación* se valorará de cero a diez y en *necesita*, el que se juzgue indispensable para el funcionamiento mínimo de la Escuela.

Material: Tanto para el *existente* como para la *conservación* y *necesita*, se seguirá análogo procedimiento al indicado para el mobiliario.

Matrícula: En *registrada*, se indicará numéricamente la que figure en el Registro de la Escuela, y en *asistencia: Registrada*, la asistencia media que indique el Registro de la Escuela, y en *día de visita*, la que se contabilice como asistencia efectiva en tal momento.

Protección que la Escuela recibe de autoridades y Ayuntamientos: En forma abreviada, se hará constar lo referente a limpieza, calefacción, subvenciones normales que se conceda a la Escuela, y aquellos otros aspectos de protección efectiva y que demuestren de manera evidente el interés de las Autoridades y del Ayuntamiento.

Resumen del informe del libro de visitas: También en forma muy breve, se resumirán las normas que se hayan dado a Autoridades y Maestro para subsanar las deficiencias observadas, de conformidad con los mismos epígrafes que figuran en la ficha.

Los apartados que corresponden a *Maestro* (nombre del Maestro, de la Escuela o clase visitada), su *situación* (si es propietario (prop.), provisional (prov.), interino (int.), rural (rur.), etc) y en *posesión*, la fecha en la que el referido Maestro se hizo cargo de la Escuela visitada.

Los demás epígrafes que figuran en la ficha, se estiman que no necesitan indicación alguna concreta, ya que basta exponer los datos que se indican.

b) Para la ficha de maestros.

Títulos: Se hará constar si tiene alguno que no sea el de Maestro precisamente, ya que la posesión de éste se considera normal y necesario. *Ingreso Magisterio*, la fecha en que empezó a ejercer como Maestro Nacional, es decir, la de ingreso en el Escalafón.

Premios: Los que hayan alcanzado como recompensa a su labor docente, o aquéllos datos de tipo cultural.

Forma de obtención de esta Escuela: Si fue por traslado, oposición, etc. En *posesión*, la fecha en que se hizo cargo de la escuela de que se trate, y el *cese*, se dejará en blanco para suscribirlo en el momento que se produzca. Todos los epígrafes correspondientes: *a Organización escolar, Actividades y Rendimiento*, se calificarán de cero a diez.

Exámenes o pruebas: Se contestará, sí o no, según se efectúen o no dichos exámenes o pruebas para las calificaciones correspondientes en las Cartillas de Escolaridad; en *Cartillas*, con la misma expresión indicada anteriormente, según se lleve o no normalmente las Cartillas, y *Certificados expedidos*, los que hayan sido concedidos para la Escuela desde la implantación de los mismos hasta el día de la visita.

Instituciones complementarias establecidas: Se enumerarán las que funcionen normalmente en la Escuela.

Resumen del informe del libro de visitas: Se anotarán, en forma escueta, las observaciones que se hayan hecho al Maestro para subsanar las deficiencias que existan con relación a cada uno de los epígrafes que figuran en esta ficha.

Escuela: Se anotará el nombre de la Escuela que regente el Maestro de que se trate, así como si es Grupo Escolar (G.E.); Graduada (G.); Unitaria (U.); Mixta (M.); Parroquiales (P.); Orientación Marítima

(O.M.), etc. Los apartados relativos a nombre del Maestro, categoría (si es Director, Regente, etc.) *situación*, (si tiene la Escuela con carácter definitivo, provisional interino, etc.), no se hace ninguna observación, ya que basta contestar los epígrafes que figuran en las mismas fichas.

Estos formularios, tan extensos y prolijos, ocasionaron que las visitas adoptaran un rutinario procedimiento basado en lo burocrático; en el reconocimiento del edificio, del material y en la optención de datos.

La trascendencia de las visitas llegó a ser tal que la Orden Ministerial de 11 de agosto de 1956 (B.O.E. 16 de septiembre), las hace incompatibles cuando en un centro están destinados los cónyuges o parientes por consanguinidad o afinidad, hasta el segundo grado, del inspector; se prohíbe la visita a familiares y no la inspección, curiosamente, que es lo que realmente debía de haber quedado prohibido; por razones de tabú se utiliza un eufemismo mediante una sinécdoque.

Va a ser la Orden Ministerial de 23 de enero de 1957 (B.O.E. del 29), la que complete la legislación sobre la visita de inspección en este período. Se busca con las visitas:

- a) Que la Inspección mantenga el más estrecho contacto con los centros de enseñanza.
- b) Que se sienta en los centros la presencia y la influencia de la acción inspectora.
- c) Que se estimule y oriente al profesorado.
- d) Que se comprueben los resultados que se obtienen.

Al mismo tiempo, se quieren tener garantías de que "en el transcurso del año escolar cada inspector haya visitado todas sus escuelas" (Instrucción 1ª) y de que las visitas se realizan efectivamente, para lo cual se justifican con las actas de la Junta Municipal o con justificantes firmados por los alcaldes (Resolución de la D.G. de 10 de mayo de 1963, BOE del 4 de junio).

La Orden de la Dirección General de 20 de febrero de 1957 (B.O.M.E.N. del 7 de marzo) se dicta "*para el más exacto cumplimiento*" de la O.M. anterior. En ella se dan instrucciones para:

- 1) Formular los itinerarios de visitas con objeto de mantener el más estrecho contacto con los centros de la jurisdicción de cada inspector de manera que se sienta la influencia de la acción inspectora.
- 2) Reunir con motivo de las visitas a las Juntas Municipales de educación.
- 3) Elegir los lugares donde debían funcionar los Centros de Colaboración Pedagógica.

La explosión escolar, surgida como consecuencia del desarrollo económico-social de los años sesenta, así como una incipiente política educativa que impulsa el acceso creciente de la población a los estudios primarios, exige la necesidad de proceder a una seria reforma de la Inspección Educativa. Su fruto, por lo que respecta a la de Enseñanza Primaria, será el Reglamento de 1967. Sustituye definitivamente lo poco que quedaba en pie del Decreto de 1932. Su redacción definitiva, no exenta de dificultades, pues le precedieron 11 borradores, acabaría estando vigente durante 15 años. El Inspector General de este momento, *Leónides Gonzalo Calavia* saludaba la norma con la elocuencia propia del momento:

"Alguien, a lo largo de los años **venideros**, tendrá ocasión de escribir: en el otoño de 1967, refrendado por Francisco Franco Bahamontes, como Jefe del Estado, a propuesta del Ministro titular del **Departamento** de Educación y Ciencia, Manuel Lora Tamayo, y siendo Director General de Enseñanza Primaria Joaquín Tena Artigas, fue promulgada por decreto una de las **reglamentaciones** más eficaces y meditadas de la Inspección de Enseñanza Primaria". (Gozalo y Calavia, L. 1967, 15.)

Curiosamente, un Reglamento tan minucioso como éste, aprobado por Decreto 2915/1967, de 23 de marzo (B.O.E. del 11 de diciembre), no desarrolla lo relacionado con las visitas de inspección. Por eso, el Inspector General, consciente de esta laguna, prometía al respecto:

"También por Orden Ministerial se regulará cuanto concierne al ordenamiento técnico y jurídico-administrativo de las visitas de inspección, Libros de Informes y sesiones extraordinarias de las Juntas Municipales de Educación con motivo de la visita". (Ibid. 18.)

Aunque se pasó por alto la reglamentación de la visita, no obstante la Ley 169 sobre la Reforma de la Educación Primaria, de 21 de diciembre de 1965, supeditaba el número de inspectores y la extensión de su zona o comarca a las escuelas que estos tenían que visitar y orientar, así como a la periodicidad de las visitas (Art. 81). Los efectivos del cuerpo de inspectores se ampliaban tomando como principal razón el número de unidades que tenían que visitar; incluso la exigencia, ya comentada, de que los inspectores visitaran las escuelas de niños y las inspectoras las de niñas, trajo como consecuencia que se equilibraran las plantillas con profesionales de un sexo y los de otro y que en la función inspectora resultasen imprescindibles las mujeres que formaban parte de los esclafones en una proporción muy similar a los hombres; precisamente por una medida discriminatoria para unas y para otros respecto al ejercicio de su función.

El Decreto de 23 de marzo de 1967, al hablar de las competencias del Inspector General señala entre ellas la de "autorizar y disponer, por delegación del Director General de Enseñanza Primaria, las **visitas de los Inspectores Centrales**" (Art. 10,e); y a estos, les señala la obligación de "**visitar las inspecciones provinciales, convocando y presidiendo el consejo de inspección, los centros de enseñanza primaria y, en general, cuantos servicios e instituciones de nivel primario dependan de la Dirección General y radiquen en su región o distrito**" (Art. 13,b), junto con la función de "comprobar el cumplimiento de los calendarios de visitas por los inspectores de su región" (Art. 13,f).

Pasando a las inspecciones provinciales, entre las atribuciones del Inspector Jefe estaba la de "coordinar las visitas de los inspectores provinciales a sus zonas respectivas, ordenar las visitas extraordinarias y urgentes y vigilar el cumplimiento del calendario de visitas" (Art. 17,c)

Como podemos deducir de lo que venimos exponiendo, el inspector conoce la realidad sobre el terreno, lo que le permite influir en ella, pues se implica en el sistema escolar y se compromete con su funcionamiento; se instala en su concreción, así sus actuaciones forzosamente se ven llenas de realismo. El inspector se introduce en la realidad que visita, que va revisando. Pasa por ella detenidamente y va sacando conclusiones de los datos que la misma realidad le ofrece. Por eso el inspector debe tener el don de la observación, de tomar información de todo lo que merezca ser destacado; la facultad de interpretar y sintetizar los fenómenos que observa, la capacidad de deducción e interpretación a partir de lo que va viendo, de exponer las conclusiones a que ha ido llegando y de dar opiniones, pues la realidad le asalta por todas partes y hay que salir a su encuentro, velar por ella y tratar de entenderla. Estos hechos traen como consecuencia que sus informes se hallen siempre avalados con el

peso de la recepción directa de la realidad, fruto sin duda del ejercicio de la visitación y fruto también de un proceso de reflexión, de contraste, de diálogo que va decantando las primeras impresiones. Pero reflexión, sobre todo, que no es consecuencia de la teoría pedagógica que se desea llevar a la práctica y que sin duda domina el inspector, sino de la experiencia única que da el ir recorriendo los centros educativos y analizando lo que en ellos sucede.

6. *Las visitas de inspección durante el período de desarrollo y aplicación de la Ley General de Educación.*

La Ley es el resultado de una necesidad: crear un sistema educativo adecuado al desarrollo económico y social del país y sustituir, definitivamente, el viejo aparato educativo que tenía todavía en la Ley Moyano su origen y estructura.

Los años 1969 y 1970 se caracterizaron por un gran esfuerzo de renovación de la escuela que se ‘nuclea’ en torno a la preparación (1969) y publicación de la Ley General de Educación de 1970.⁷⁴

La envergadura de los cambios promovidos directa o indirectamente por esta Ley a lo largo de la década siguiente a su promulgación no tienen precedentes en nuestro sistema escolar en cuanto a su duración, y su intensidad sólo es comparable con la transformación de la escuela que tienen lugar en la primera etapa de la 2ª República, bajo la dirección de Marcelino Domingo y con la inspiración de la doctrina pedagógica de la Institución Libre de Enseñanza.

⁷⁴ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (BOE del 6)

Una de las preocupaciones centrales de la Ley "Villar Palasí" fue la de crear las condiciones para mejorar la calidad de la enseñanza, para lo cual sus mentores removieron desde sus cimientos las prácticas educativas, los planes de enseñanza, la organización de los centros, los servicios de apoyo a la escuela y la propia administración educativa.

Entre las aportaciones de la Ley es de destacar la ruptura de los compartimentos estancos entre la enseñanza primaria, destinada a las clases populares, y la secundaria, creando un sistema unitario -la Educación General Básica- en el que las pruebas selectivas (reválidas y exámenes de final de curso) se sustituyen por el sistema de evaluación continua que no llegó a fraguar del todo. Por otra parte, dotó al bachillerato de un doble carácter propedéutico y terminal, e introdujo una formación profesional que incardinaba lo educativo a lo laboral.

Este vigoroso movimiento renovador le afectó también a la Inspección, servicio del que el llamado "Libro Blanco" decía:

"a) La evaluación del rendimiento educativo se referirá tanto a los centros docentes como a los alumnos. La primera de ellas corresponderá a la Inspección de Enseñanza" (M.E.C., 1969, 237).

"b) Las Inspecciones de Educación General Básica y de Bachillerato se conciben como organismos técnicos que han de asegurar una eficaz programación y administración educativa. Asumirán la responsabilidad del control del rendimiento educativo y la dirección y orientación de la enseñanza" (Ibid., 243)

Estas previsiones del "Libro Blanco" fueron recogidas y ampliadas en el

articulado de la Ley ⁷⁵, y su desarrollo se produce -bien es verdad que reducido al ámbito de las funciones- mediante el Decreto 664/1973, de 22 de marzo⁷⁶.

"La ley General de Educación de 1970, inspirada en ideales que apenas tenían algo que ver con la ideología del Régimen, nació con un objetivo: transformar en profundidad el sistema educativo [...]. En coherencia con el sistema educativo que se pretendía integrado, se creó un Servicio de Inspección Técnica de Educación guiado por los siguientes principios:

a) Se concibió una Inspección unificada, con lo que se abandonaba el tradicional criterio sectorial que había dado lugar a una Inspección compartimentada por niveles educativos. En efecto, el art. 142 de la Ley General de Educación establecía que "en el Ministerio de Educación y Ciencia existirá un servicio de Inspección Técnica de Educación, cuyos funcionarios constituirán un Cuerpo Especial de la Administración Civil del Estado". Este artículo suponía la integración del cuerpo de Inspección Básica y de Bachillerato en una sólo, lo que era corroborado en la Disposición Transitoria sexta, cuarta: "los actuales funcionarios de cuerpos de Inspección de Educación y Ciencia pasarán a formar parte del Cuerpo Especial de Inspección Técnica que se establece en el art. 142".

b) La Inspección, que lógicamente participaba del espíritu tecnocrático de la Ley, fue concebida como un órgano técnico que debía asegurar una administración educativa eficaz, y máxime en un momento de reformas". (Ramírez Aisa, E., 1993, 238.)

En consonancia con la inspiración tecnocrática de la Ley Villar, era necesario emprender ciertos cambios en las actuaciones de los cuerpos de inspección entonces existentes, el de Bachillerato y el de Educación Básica; en concreto, sacar a las visitas de la rutina en que habían caído.

⁷⁵ Artículos 142 y 143.

⁷⁶ D. 664/1973, de 22 de marzo (BOE del 10 de abril).

Por lo que respecta a la Inspección de Enseñanza Media, el Decreto de 5 de mayo de 1954 (B.O.E del 7 de julio) ya comentado, por el que se regulaba la constitución y el funcionamiento de la Inspección Oficial de Enseñanza Media, dedicaba todo un artículo a la visita de inspección:

Art. vigésimo segundo: "Los inspectores de Distrito Universitario deberán visitar una vez, al menos, durante cada curso académico, todos los centros oficiales y no oficiales de Enseñanza Media de su Distrito.

Las visitas ordinarias de los Inspectores de Distrito en su circunscripción se realizarán de acuerdo con las instrucciones permanentes o especiales que apruebe la Dirección General.

Las visitas de los Inspectores Centrales y las que sean encomendadas a cualquier Inspector de Distrito con carácter extraordinario o fuera de su circunscripción, deberán realizarse en virtud de orden escrita de la Dirección General o del Inspector de Enseñanza Media.

Los directores y personal de los Centros docentes prestarán a los Inspectores que los visitan la ayuda y colaboración necesarias para el mejor cumplimiento de su función. El incumplimiento de esta obligación será considerado como falta grave".

Art. vigésimo tercero: "Informes.- Los inspectores ordinarios redactarán un informe de cada una de las visitas que realicen, de acuerdo con los formularios e instrucciones que reciban en el que anotaran por menor sus observaciones y las propuestas que crean pertinente como consecuencia de sus visitas"⁷⁷.

Pero no fue hasta la mitad de los setenta, dado que el Decreto 664/1973, de 22 de marzo, sobre regulación de las funciones de la Inspección silenció las visitas, cuando aparecen los primeros intentos de configurar un sistema de visitas de

⁷⁷ Colección legislativa del Ministerio de Educación y Ciencia, año 1954, ref. 139, págs.: 227-233.

inspección regenerado y técnico.

Así las cosas, en el verano de 1976, se celebra en La Rábida un curso de perfeccionamiento profesional para Inspectores de Enseñanza Media que incluyó para su estudio un documento sobre "*Visitas a los centros. Programación, contenido, informes y actas.*"⁷⁸ que se discutió y modificó en este evento para aprobarse finalmente.

El documento empieza por reconocer que "las visitas a los centros con elaboración de los necesarios informes constituye una parte muy importante de la labor de los Inspectores de Enseñanza Media". Habida cuenta de esta importancia, se aborda su estudio para hacerlas más racionales y efectivas. Se aprueban unas estrategias para que los inspectores las pusieran en práctica. He aquí el procedimiento que se proponía cuando el inspector hacía su primera visita a un Instituto:

1. La visita se iniciará el día y hora que se estime oportuno (preferentemente por la mañana) con un breve cambio de impresiones con el director.
2. El inspector, acompañado por el director recorrerá el centro iniciando las visitas por las aulas. Se procurará interferir lo menos posible pero se entrará en las clases allí donde esté el profesor teniendo con él un breve cambio de impresiones sobre el curso, la materia o la clase concreta que esté explicando. Con sumo tacto pueden hacerse algunas

⁷⁸ Curso de perfeccionamiento profesional para Inspectores de Enseñanza Media. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia-Instituto Nacional de Ciencias de la Educación. La Rábida, 1976, págs.: 374-391.-

preguntas a los alumnos. Al final de este recorrido se tendrá una idea bastante clara sobre el cumplimiento de horarios y la actuación del profesorado. Cuando del estudio de la memoria se sospeche una posible irregularidad se visitarán en primer lugar las aulas a las que pueda afectar.

3. Se visitarán otro tipo de instalaciones como aulas de dibujo, talleres, gimnasios y campos de deporte, seminarios, etc., fijándose en su dotación y funcionamiento.
4. En la biblioteca se atenderá a la dotación de libros y especialmente a su funcionamiento. Se preguntará el horario en que está a disposición de los alumnos y cómo está organizado el servicio de préstamos.
5. En los laboratorios de Ciencias Naturales y Física y Química se atenderán de manera muy especial a su rendimiento e índice de utilización; amén de la comprobación de su estado y dotación.
6. Se realizarán entrevistas con Jefes de Seminarios en orden a comentar las programaciones que los Seminarios hayan remitido a la Inspección. Se comentará en qué medida se van cumpliendo los objetivos y si el Seminario hace labor de equipo con marcha paralela y criterios unificados.

Como puntos de apoyo del inspector en estas entrevistas se utilizarán el estudio amplio de las programaciones y las observaciones recogidas durante las visitas a las clases sobre en qué medida se están cumpliendo

dichas programaciones y sobre la coordinación entre distintos profesores de una misma materia y curso.

7. El inspector puede, si lo estima conveniente, asistir a la realización de algunas clases. En tal caso lo hará en calidad de oyente, sin intervenir y procurando que su presencia no altere la marcha de la clase. Al final de la clase dirigirá a los alumnos unas palabras encomiando la labor del profesor y exortándole a corresponder con su esfuerzo. Ya sin la presencia de los alumnos, comentará con el profesor el desarrollo de la clase y le expondrá delicadamente sus impresiones.
8. El inspector examinará la organización adoptada por el centro en especial lo referente a las sesiones de evaluación.
9. La visita puede finalizar con una reunión con el equipo directivo en la que se comenten los problemas generales del Instituto.
10. Durante toda la visita el inspector tendrá una actitud eminentemente observadora. Evitará hacer comentarios o adelantar juicios y de un modo muy especial cuando puedan ser oídos por los alumnos. Al final de la visita puede señalar al Equipo Directivo los aspectos que le han parecido más positivos y las deficiencias que ha observado, indicándoles que tanto unos como otros los va a reflejar en el informe o acta.

Aunque la extrategia es adecuada para una visita inicial, se insistía poco en los aspectos técnicos-pedagógicos. Dada su naturaleza de primera visita es lógico que se hiciera hincapié en el reconocimiento del edificio y distintas dependencias, pero junto

a esto, no se perdía ocasión para los aspectos que podemos denominar de control formal: cumplimiento de horarios, asistencia, coordinación, etc. Se buscaba más el que todo el personal docente fuera consciente de la presencia de la Inspección que el llevar a cabo una acción efectiva y orientadora.

Por lo que respecta a la enseñanza obligatoria, los cambios que las nuevas normas introdujeron en la concepción de la Inspección no alcanzan a ser operativos hasta los cursos 1978-79, 1979-80 y, sobre todo, 1980-81⁷⁹, al realizar este Servicio una profunda revisión, a través de los sucesivos Planes Generales de Actividades, de sus principios, técnicas, instrumentos y medios de intervención sobre el sistema escolar, en general, y sobre los centros en particular. Era entonces Inspector General *Gonzalo Gómez Dacal*, con el que alcanzó la Inspección altos índices de eficacia.

A este respecto, hay que advertir que uno de los ámbitos en los que la renovación de la institución inspectora tiene una mayor incidencia es, precisamente, en la visita de inspección, al entender los citados planes generales que "la visita de inspección debe seguir siendo considerada un medio fundamental para el cumplimiento eficaz de las funciones de asesoramiento, apoyo y control de la enseñanza propias del Servicio de Inspección Técnica" y que "la visita de inspección ha de ser [...] concebida como acción sistemática y permanente del inspector sobre el centro" (*Jornadas...*, 1979, 71).

Es en este marco en el que por primera vez la visita se considera no sólo como un procedimiento de intervención de cada inspector aislado, sino la vía a través de la cual el Servicio puede incidir en el conjunto del sistema escolar. Y, basándose en esta

⁷⁹ Consúltense los n.ºs 1 y 2, Año I, del *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC., Madrid, Servicio de Publicaciones, febrero y octubre de 1980.

forma de concebirla, se procede a su **tecnificación** e instrumentación, siendo muy sugerentes las instrucciones que se **dictaron** para regularla.

1. Ordenación de la visita de Inspección. (P.G.A., 1980, 32 y stes.)

1.1 Objetivos.

Serán objetivos de las **visitas de inspección**:

- a) Describir y valorar la organización y funcionamiento del centro.
- b) Describir y valorar los resultados que el centro alcanza.
- c) Asesorar y apoyar técnicamente la actividad del centro escolar, al objeto de impulsar soluciones organizativas, funcionales y didácticas que favorezcan un incremento de los resultados y rendimientos del centro.
- d) Asesorar al centro en todo lo referente al cumplimiento de la normativa vigente, así como poner en práctica las acciones que procedan para que este cumplimiento sea efectivo.

1.2 Tipos de visitas de inspección.

A los efectos previstos en el Plan General de Actividades, las visitas de inspección se clasificarán en cuatro categorías:

- a) Visitas para incidir a fondo en la organización, funcionamiento y resultados de un centro escolar, con utilización del informe normalizado respectivo.

El objetivo fundamental de este tipo de visitas era la mejora de los resultados y el rendimiento de la institución escolar (visitas de tipo A).

- b) Visitas para incidir en los aspectos más significativos de la organización y funcionamiento de los centros. El objetivo fundamental de estas visitas es obtener información general sobre el centro escolar y detectar posibles disfunciones (visitas de tipo B).
- c) Visitas determinadas por rutinas administrativas (visitas de tipo C).
- d) Visitas dirigidas a actuar puntualmente sobre situaciones no previsibles (accidentes, denuncias, incidentes, celebraciones,...) (visitas de tipo D).

1.3 Estimación de tiempos.

- . Visitas de tipo A: cincuenta días.
- . Visitas de tipo B: cuarenta días.
- . Visitas de tipo C-D: los restantes días de visita.

1.4 Ordenación de las visitas de tipo A:

- a) Sectores de incidencia.

Las visitas de inspección debían de incidir sobre el centro como totalidad, sobre los órganos en que se estructura y sobre las unidades escolares que lo integran.

En todo caso, se consideraba indicador fundamental de la eficacia del **rendimiento** de los centros el nivel instructivo y formativo del **alumnado** que en el mismo se escolarizaba.

b) **Programación de las visitas de inspección del tipo A:**

Al término del período previsto para la aplicación del Plan de Actividades (quinquenio 1980-81/1984-85), cada Inspector tendría que haber hecho, al menos, una visita de tipo A a cada uno de los centros de su zona.

Como término medio, cada inspector realizaría de ocho a doce visitas de tipo A por curso.

c) **Informe normalizado para las visitas de Inspección de tipo A.**

La visita de inspección de tipo A se realizaba utilizando, como instrumento para la recogida de información y de formulación de propuestas al centro escolar, el modelo de informe A⁸⁰.

Del informe de la visita de inspección quedaba constancia en el centro escolar y en la oficina de Inspección. La información que se iba obteniendo a partir de sucesivas visitas de inspección, recogida y sistematizada en los consiguientes informes, servía para la evaluación continua de la eficacia y rendimiento del centro

⁸⁰ Informe "Visita de Inspección" (Modelo A1), Centros Públicos, págs. 64-69.

escolar y de su profesorado.

d) Acciones que se desarrollan a través de la visita de inspección tipo A.

d. 1 De tipo general:

1. **Elaboración del informe normalizado de visita.**
2. Adaptación de las medidas legales, académicas y pedagógicas que la situación del centro exigía.
3. Incidencia sobre el conjunto de factores que influyen en las tasas de éxito escolar y en el nivel formativo del alumnado, con vistas a la consecución del objetivo: "Mejorar las tasas de éxito escolar y el rendimiento y resultados del sistema educativo"⁸¹, de acuerdo con las instrucciones que se dictaron⁸².

d. 2 De tipo específico:

1. Medida del nivel instructivo del alumnado.

⁸¹ Figura como objetivo 3.3.1 del Plan General de Actividades para el quinquenio 1980-81/1984-85, en Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, Año 1, n° 2, octubre, 1980, pág. 19.

⁸² Para la consecución de este objetivo se precisan las siguientes acciones:

- a) La realización de estudios para identificar las variables más importantes en materia de calidad de la educación; a esta propuesta respondió la investigación de E. Soler Fierrez y A. González Soler: "Evaluación del sistema escolar en su nivel básico y obligatorio", en Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, año 2, Monog. 1/2, diciembre 1981, págs. 129-144.
- b) La elaboración de dictámenes que le permitan a los órganos competentes poner en práctica programas que lleven a un mejor funcionamiento del sistema escolar.
- c) Actuación sobre todos aquellos sectores que, estando dentro del ámbito de responsabilidades de la Inspección, inciden, en su situación actual, en las tasas de éxito escolar que de hecho se alcanzan. (P.G.A.), Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, año 1, n° 2, pág. 21.

2. Identificación de los patrones de calificación que utiliza el profesorado y de los criterios en que se basan.
3. Descripción de la organización y funcionamiento de los centros utilizando el "*Cuestionario de Organización de Centros Escolares*"⁸³ y la "*Escala de evaluación de centros*"⁸⁴.
4. Aplicación, al menos en un centro cada año, de la "*Escala de evaluación de centros*" citada en el punto anterior.

e) Forma y técnica de la visita de inspección, de tipo A.

La visita de inspección de tipo A, de acuerdo con los objetivos que se pretendían, se desarrollaba siguiendo el siguiente proceso:

- 1º. Información a los centros sobre los objetivos, técnicas e instrumentos de la visita de inspección.
- 2º. Aviso a los centros de la fecha de visita con unos quince días de antelación.
- 3º. Visitas de inspección:
 - . Descripción de la situación del centro (una o dos visitas).

⁸³ Puede verse en Boletín de la Inspección de Educación Básica, año 1, n° 2, octubre, 1980, págs. 96-149.

⁸⁴ Boletín de la Inspección de Educación Básica, año 1, n° 2, octubre, 1988, págs. 71-97.

Estudio de la información obtenida y elaboración de un plan de actuación para el centro (uno o dos días en la sede de la Inspección).

Seguimiento y control de plan (uno o dos días).

f) Instrumentos que se utilizaban en la visita:

1º. Informe normalizado de visita de Inspección. Se trataba de un documento de uso obligatorio y general⁸⁵.

2º. Escala para evaluación de centros⁸⁶.

3º. Cuestionario de organización de centros escolares⁸⁷.

4º. Cuestionario analítico del informe normalizado de la visita de inspección (vademecum).

5º. Manual de la visita de inspección⁸⁸.

6º. Pruebas para medir el nivel instructivo del alumnado⁸⁹.

g) Estimación de tiempos (ejemplo):

1º. Como término medio, cada inspector tenía que visitar de ocho a doce centros por curso, siguiendo el modelo de vista A.

Lo que permitía que finalizado el quinquenio se dispusiera de un

⁸⁵ Cfr. "La visita de inspección. Instrumentos técnicos para su realización"; en *Plan general de Actividades, quinquenio 1980-81/1984-85*, Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, Año 1, n° 2, octubre, 1980, págs. 64-71.

⁸⁶ Ibid. págs. 71-97.

⁸⁷ Ibid. págs. 98-149.

⁸⁸ No se llegó a elaborar.

⁸⁹ Se aplicaron las de la I.E.A. Cfr. Soler Fierrez, E. y González Soler, A.: "Evaluación del sistema escolar en su nivel básico y obligatorio", en Boletín de la Inspección de educación Básica del Estado, Año 2, monog. 1/2, diciembre 1981, págs. 129-145.

informe de tipo A por cada centro⁹⁰.

2º. Como término medio, cada inspector visitaba unas cincuenta unidades escolares por curso con esta modalidad de visita.

3º. Promedio de tiempo por cada ocho unidades (ejemplo para el modelo A):

A título indicativo se ofrece un análisis de la distribución de tiempos en función de los diferentes sectores de la actividad del inspector (cada inspector debería realizar una programación de actividades propias para ajustarse a la problemática y circunstancias de su zona).

Programación de la visita de inspección de tipo A:

Visitas a aulas (un 50% de las del centro)	6 horas.
Organos de gobierno	6 horas.
Organización consultiva y auxiliar	9 horas.
Otros	3 horas.
Total	24 horas.

La visita de inspección por cada módulo de ocho unidades suponía cuatro días aproximadamente (incluyendo la visita al

⁹⁰ Unidades de centros públicos 130.243
 Unidades de centros privados 72.780
 Total de inspectores de hecho 493
 Número medio de unidades por inspector 412
 Promedio de unidades por centros, según estadística del curso 1979-1980 8,05
 Número medio de centros por inspector 51

centro y el seguimiento y control del plan propuesto). Otros dos días se dedicaban a la redacción del informe de vista (modelo A) y a elaborar el plan para el centro consecuencia de él (en la sede del servicio).

Como puede deducirse, en estas visitas de tipo A que tan en profundidad llegaban a los centros, está el precedente de las que más tarde se denominaron de evaluación y, más en concreto, las que se giran formando parte del Plan EVA que en su momento estudiaremos.

1.5 Ordenación de las visitas de tipo B:

a) Sector de la incidencia.

Las visitas de tipo B incidían en aquellos ámbitos del centro escolar que por razones pedagógicas y/o administrativas eran, en cada momento, más significativos y especialmente en:

- a.1 Resultados que se alcanzan en el centro.
- a.2 Organización de los profesores y alumnos.
- a.3 Planificación y programación de actividades.
- a.4 Cumplimiento de la normativa legal.

Al término de la aplicación de este Plan (quinquenio 1980-81/1984-85), cada miembro de la inspección había realizado, al menos, cuatro visitas de inspección de este tipo a cada centro escolar de su zona (una por curso). La fijación de estas visitas dependía de las características y necesidades de cada zona y

buscaban, en todo caso, una distribución equilibrada del trabajo por parte de cada inspector.

b) Informe normalizado para las visitas de tipo B.

De estas visitas se dejaba constancia escrita en el centro y en la oficina de inspección mediante un informe normalizado.⁹¹

c) Acciones previstas para las visitas de tipo B.

Entre otras acciones, las visitas de tipo B permitían:

- . La elaboración de un informe normalizado específico.
- . La adopción de las medidas legales, académicas y pedagógicas que la situación requería.
- . Aquellas otras acciones que el inspector creyera necesarias o convenientes.

d) Forma y técnica de la visita de inspección de tipo B.

Las visitas de inspección de tipo B, de acuerdo con los objetivos que buscaban, se desarrollaban siguiendo este proceso:

- 1º. Remisión a los centros, al inicio de cada curso, o al menos quince días antes de la visita, de los impresos en los que se recogían la información sobre los sectores en los que iban a incidir.
- 2º. Estudio, mediante la información recogida y utilizando los impresos a los que se refiere el punto

⁹¹ Informe "Visita de Inspección" (Modelo B). Centros Públicos y Privado; en Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, Año I, n°2, octubre 1980, págs. 70-71.

anterior, **de la situación** del centro escolar.

3º. **Visita de inspección**, cumplimentación del informe y **adopción de las** medidas pertinentes para **cada** caso.

- e) **Instrumentos que se utilizaban** en las **visitas de inspección** de tipo B.

Todos los que se habían elaborado para las de tipo A.

- f) Estimación de tipos (ejemplo).

1º. Como término medio cada inspector realizó durante el quinquenio del Plan, cuatro visitas de inspección de tipo B por centros asignado.

2º. Promedio de tiempos por cada ocho unidades (ejemplo); un día.

1.6 Ordenación de las visitas tipos C y D.

El resto de los días de visita se dedicaban a los programas C y D.

La estructura de estas modalidades la determinaban la propia dinámica de las necesidades de los centros y se adaptaba a los objetivos que se pretendían con las mismas.

1.7 Actividades que se realizaban dentro de la sede de la Inspección.

Los días que no se dedicaban a las visitas se utilizaban para:

- a) Actividades de tipo administrativo en general (turno).

- b) Estudiar y **elaborar** la información obtenida durante las visitas, **redacción de informes**, estudio de posibles mejoras para los centros que **se visitaban**, etc.
- c) Preparar **las futuras** visitas partiendo de la información que se tenía de las **anteriores** o de la que se podía consultar en la secretaria provincial.
- d) Planificar, sistematizar y elaborar los trabajos que correspondían al Servicio Especializado que cada inspector tenía encomendado.
- e) Preparar las actividades indicadas en el Plan General del Servicio de Inspección.
- f) Idem respecto a los trabajos que incluían las programaciones provinciales.

Resulta, así mismo, paradigmático en este período, que cabe denominar de "técnico-científico" de la visita de inspección, el grado de instrumentación al que se llega y en el que por primera vez se facilitan criterios, normativos y criterios, para regular las visitas de inspección. Sin lugar a dudas, los materiales elaborados en esta época superan con mucho a los de cualquier otra.

Así se decía:

"La regulación de la visita de inspección exige dotarla de unos instrumentos mínimos en orden a que la información que se obtenga relativa a los centros escolares permita una actuación de asesoramiento y orientación sobre los mismos, a la vez que la obtención de información general relativa a los factores que facilitan, limitan y bloquean la eficacia de las instituciones escolares"⁹².

Para responder a esta doble problemática durante el curso 1979-80, se elaboraron tres tipos de instrumentos que suponen modalidades de visita con objetivos distintos entre sí, pero complementarios:

- 1º. Informe de visita de inspección.
- 2º. Escala para evaluación de centros.
- 3º. Cuestionario de organización de centros escolares.

El informe de vista de inspección se experimentó durante el curso 1979-1980 en unos 3.000 centros y estaba pensado para:

- a) Realizar, con la colaboración del profesorado de cada centro, una descripción basada en unas categorías generales, de la organización y funcionamiento de la instituciones escolares. Esta descripción, al no tener finalidades fuera del centro que se realizaba, había de redactarse en un lenguaje válido e inteligible para cada caso, por lo que se huía del tecnicismo.

⁹² Plan General de Actividades, pag. 62.

- b) Incorporar a los análisis y planteamientos del propio centro, del director, del profesorado, de los órganos colegiados de gobierno, etc., a la descripción que se hace de la institución escolar desde la propia Inspección.
- c) Formular propuestas para mejorar el funcionamiento del centro sometido a estudio y controlar la eficacia con que se ponen en práctica los planes establecidos.
- d) Elaborar un "dossier" para cada centro escolar que permitiera el estudio de su evolución.

El informe de la visita era, pues, un instrumento eficaz para el propio centro inspeccionado. No utilizaba una escala numérica para valorar las variables de la institución, ni pretendía una simple valoración de tipo cuantitativo. Permitía a los inspectores, directores y profesores hacerse cargo de la situación educativa en la que se hallaban inmersos y sentar las bases para una remodelación de la organización y funcionamiento.

Por otra parte, estos informes tenían, en cierto modo, unas connotaciones administrativas que es necesario destacar, lo que requería no cuantificar las apreciaciones que contenían ni resumirlos con una calificación global.

Todas estas características de los informes, derivados de los objetivos que se pretendían con ellos, determinaban las limitaciones que

como instrumentos **normalizados** tenían.

La primera limitación radicaba en su misma concepción: el informe estaba referido a **cada** centro singular, y no era válido fuera de su ámbito. En otras **palabras**, mediante el informe no se podían hacer estudios generales, ni **comparaciones**, ni se podían detectar principios ni tendencias generales.

Para superar esta limitación propia de los informes venía la "Escala de evaluación de centros" que era un instrumento para medir las variables más significativas de las que componen el centro escolar y de la que se hizo un uso muy generalizado.

Este instrumento reflejaba así, en una escalilla numérica, cuál era la situación de la institución y permitía la comparación, para cada variable, entre unos centros y otros.

Al tratarse de apreciaciones cuantitativas, no permitían una actuación inmediata para la mejora de las disfunciones percibidas, ya que no las describe el instrumento. De hecho, podía darse a una misma variable el mismo valor numérico, a pesar de que su incidencia en el contexto general del centro fuera diversa.

Ahora bien, la escala lo que sí permitía era generalizar, para cada variable que contenía, la situación de toda una zona, provincia, etc. esto abrió nuevas e importantes perspectiva que el informe no contemplaba ni permitía.

En la concepción de esta escala era un objetivo primordial reducir los niveles de subjetividad en las valoraciones, con objeto de dotar a las mediciones efectuadas de la necesaria validez y fiabilidad.

La subjetividad era, sin embargo, algo que difícilmente podía evitarse en un instrumento como éste. Por eso, en el diseño de la escala se cuenta con que los niveles de subjetividad posibles sean altos, y cuando se intentó disminuirlos, dentro de ciertos límites, se hizo difícil, pues suponía complicar excesivamente la escuela.

En el diseño de la escala se pretendió, pues, obtener los máximos niveles de objetividad alcanzables sin complicar excesivamente el diseño del instrumento; es decir, se partía de que existe un componente importante de subjetividad y se admitía claramente y sin dramatismos, lo que parecía más acertado que complicar excesivamente su estructura; pensando, por otra parte, que aun en las escalas más sofisticadas no se alcanza, ni mucho menos, una fiabilidad total.

El informe y la escala eran, en consecuencia, dos instrumentos complementarios. Ahora bien, con ellos no queda todavía agotado el capítulo de medios técnicos que se pusieron en este período al servicio de la visita de inspección.

Parecía que era necesario disponer de un instrumento que permitiera hacer descripciones relativas a la organización y funcionamiento de los centros y posibilitara el realizar estudios generales sobre ellos.

A cubrir este **objetivo** vino el "Cuestionario de **organización de centros escolares**", hecho **para** poder reflejar, en estudios **generales**, cuál era la situación de los **centros** en este ámbito.

Al valorar este cuestionario podemos ver que está a medio camino entre el informe y la **escala de evaluación**, pues no pretendía medir los distintos factores que integraban la institución escolar, ni descubrir de forma global su situación. Buscaba, según categorías preestablecidas, inventariar la situación de los centros educativos por lo que se refería a su organización y funcionamiento.

Este instrumento permitió realizar "inventarios" de organización y funcionamiento de centros susceptibles de ser **generalizados**, facilitando la obtención de conclusiones generales que se referían a descripción de factores y no a valores dentro de una escala numérica.

Este modelo de informe ejemplifica claramente la filosofía que acerca de la visita de inspección existía en ese momento:

I. Descripción y análisis de la organización y funcionamiento del centro.

1. Descripción del centro.

1.1. Organización y aprovechamiento de los espacios (instalaciones).

1.1.1 Estado de conservación y mantenimiento.

1.1.2 Organización y aprovechamiento de las instalaciones.

1.1.3 Cumplimiento de la normativa legal en materia de instalaciones.

1.2. Organización y aprovechamiento de los recursos.

1.2.1 Dotación.

1.2.2 Organización y aprovechamiento de los recursos.

1.2.3 Cumplimiento de la normativa legal en materia de recursos.

2. Organización y funcionamiento del centro.

2.1. Organización y funcionamiento de los órganos de gobierno.

2.1.1 Organización y funcionamiento de los órganos de gobierno unipersonales.

2.1.1.1 Dirección.

2.1.1.2 Secretario.

2.1.1.3 Jefe de Estudios.

2.1.1.4 Vicedirector.

2.1.1.5 Otros.

2.1.2 Organización y funcionamiento de los órganos de

gobierno colegiados.

2.1.2.1 Consejo de Dirección.

2.1.2.2 Claustro.

2.1.2.3 Junta económica.

2.1.3 Cumplimiento de la normativa legal en materia de funcionamiento de los órganos de Gobierno.

2.2. Organización del profesorado.

2.2.1 Organización horizontal (distribución del profesorado: áreas, materia, cursos, horarios, etc).

2.2.2 Cumplimiento de la normativa legal en materia de la organización del profesorado.

2.3. Organización del alumnado.

2.3.1 Organización y clasificación.

2.3.2 Cumplimiento de la normativa legal (matrícula, promoción académica, etc.)

2.4. Organización auxiliar de estudio y consultiva del Centro escolar (organización staff.)

2.4.1 Departamentos didácticos.

2.4.1.1 Características y soluciones para la planificación y programación de la enseñanza.

2.4.1.2 Organización y funcionamiento de los departamentos.

2.4.2 Otros órganos auxiliares.

2.4.3 **Cumplimiento de la normativa legal (especialmente en lo referido a la adaptación de la planificación general de la enseñanza que establece el Estado).**

- 2.5. **Disciplina escolar.**
- 2.6. **Actividades extraescolares.**
- 2.7. **Relaciones del Centro con la comunidad.**
- 2.8. **Servicios complementarios.**

Evaluación y resultados escolares.

- 3.1. **Organos, sistemas y criterios de evaluación.**
- 3.2. **Documentación sobre evaluación.**
- 3.3. **Evaluación de resultados.**
 - 3.3.1 **Con referencia normativa.**
 - 3.3.2 **Con referencia criterial.**
- 3.4 **Cumplimiento de la normativa legal sobre evaluación.**

II. *Organización y funcionamiento de las unidades escolares.*

1. Información relativa a las características psicológicas y escolares del alumnado.
2. Planificación y programación de actividades.
3. Actividad docente del profesorado (aspectos didácticos, metodológicos y científicos).
4. Actividades de aprendizaje realizadas por el alumno.
5. Aprovechamiento de los recursos didácticos.
6. Resultados escolares.
 - 6.1 Con referencia normativa (señálese la norma).
 - 6.2 Con referencia criterial (señálese el criterio).

Tienen, así mismo, un enorme interés otras novedades de este período, tales como:

- a) La inclusión, en el informe de visita de inspección, de un apartado para que el director del centro dejara constancia de sus observaciones. Algo que hubiera sido impensable en épocas anteriores.
- b) La elaboración de instrumentos de apoyo a la visita adaptados al tipo y régimen administrativo de los centros. Es decir, se trato de diferenciar los informes según la diversidad de los centros.
- c) La regulación e instrumentación de las visitas de la Inspección Central.

2. **Criterios por los que se regulaban las visitas de la Inspección Central.**

Al ser un organismo muy cercano a los órganos de la más alta decisión del Ministerio, siempre ha visto sometido su trabajo a los intereses coyunturales de la política educativa lo que dificulta una estable planificación de sus actividades. En esta época por primer vez se aborda esta necesidad y la Inspección Central actúa sometida a un Plan de Actividades que comprenden:

1. *Número de visitas ordinarias.*

Los inspectores centrales dedicaban al trimestre un mínimo de tres días a visitas ordinarias de inspección para cada provincia de las que tenían a su cargo.

2. *Acciones propias.*

Al término del curso, cada Inspector Central tenía que haber controlado y orientado la actuación de las inspecciones provinciales en los siguientes sectores:

- a) Servicio provincial de Inspección: régimen, organización y funcionamiento.
- b) Zonas de Inspección de su región.

Las visitas a los servicios provinciales se hacían, al menos, en dos momentos, y tenían que permitir:

- a) Analizar la organización y funcionamiento de los Servicios

Provincias de Inspección.

- b) Establecer **planes** de mejora y eficacia.
- c) Valorar y **describir** los cambios operados a lo largo del curso en cuanto a la **organización, funcionamiento y eficacia**.

Las actuaciones en relación con la organización y funcionamiento de las zonas de inspección tenían que permitir:

- a) Conocer la organización de cada zona y la actuación de cada inspector sobre la misma.
- b) Verificar en cada centro la eficacia de la acción inspectora.
- c) Orientar y asesorar a las inspecciones provinciales.

Al terminar de cada visita, el Inspector central redactaba un informe de la misma y pasaba una copia a la Inspección General para su tramitación a la jefatura del Servicio de Inspección.

A finalizar el curso, cada Inspector Central elaboraba una memoria sucinta en la que se describían y valoraban los niveles de eficacia alcanzados por las Inspecciones Provinciales y por cada uno de sus miembros.

3. Programación.

Las visitas de Inspección Central se programaban mensualmente.

4. Informe.

El informe de visitas de Inspección Central se ajustaba al modelo

oficial.

7. *Desplazamiento del objeto de la visita: del aula de clase al centro educativo*

El desplazamiento del núcleo de la educación institucional desde el profesor a la institución docente (la escuela, el **centro educativo**, el instituto) aunque está asociado al proceso por el que la educación **pasa, al menos** en parte, a ser responsabilidad de corporaciones de profesores, tiene como punto de inflexión cuando se constituye la llamada escuela graduada⁹³, concebida como una institución en la que varios profesores, de forma coordinada, se responsabilizan de la formación de los alumnos a lo largo de los diferentes tramos en los que se articula el proceso formativo.

Esta corresponsabilidad docente en la tutela "longitudinal" del curso perfecto discente, germen, sin duda, de la relevancia que cobrará progresivamente el centro escolar como unidad del sistema educativo, se amplía cuando, dentro de un mismo "grado" son varios los profesores, "el equipo docente", que asumen la responsabilidad de guiar al alumno en su proceso de aprendizaje.

En posteriores etapas, la incorporación de profesionales no docentes (psicopedagogos y asistentes sociales) al equipo responsable de la formación de los alumnos, completa un largo proceso que lleva a considerar a la institución escolar una organización, que es mucho más que la suma de los preceptores individuales de que consta y que constituye la primera unidad con cierta autosuficiencia de los sistemas escolares modernos.

⁹³ En España, es el Real Decreto de 22 de mayo de 1905 el que implanta en todas las escuelas el modelo graduado, ya iniciado, a partir del 23 de septiembre de 1898 en las escuelas anexas a las Normales.

Esta organización incorpora nuevas funciones (administración, gestión, planificación, organización, etc.), y define, para sus alumnos, un modelo formativo (el proyecto educativo) al que deben subordinarse las iniciativas pedagógicas y curriculares de los profesores individuales⁹⁴.

En nuestro país, esta primacía del centro docente halla su expresión jurídico-administrativa más acabada en la Ley General de Educación de 1970, norma que atribuye la capacidad de impartir la educación escolar únicamente a los establecimientos con unidades separadas para cada uno de los cursos del nivel educativo (art. 59 d, L.G.E.).

Es muy importante advertir que esta ley, que consagra como ninguna otra al centro como unidad primaria del sistema escolar, le atribuye a la institución, y no al profesor, al capacidad para fijar los planteamientos didácticos y metodológicos en los que debe basarse el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Estas iniciativas jurídicas de "centración" del sistema en torno a la institución educativa, se acompañan de un amplio trabajo científico dirigido a describir, analizar y valorar la organización y el funcionamiento de los establecimientos de enseñanza como núcleos del sistema escolar⁹⁵.

⁹⁴ Tiene, a este respecto, un enorme interés la Sentencia de 13 de febrero de 1981, del Tribunal Constitucional, en el recurso de inconstitucionalidad promovido contra varios preceptos de la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el estatuto de Centros, que subordina la libertad de cátedra al Proyecto Educativo del Centro, al advertir que el "derecho de quienes llevan a cabo personalmente la función de enseñar, a desarrollarla (la función) dentro de los límites propios del puesto docente que ocupan".

⁹⁵ Este soporte teórico se desarrolla en obras como la de G.Gómez Dacal: "El Centro escolar" (Madrid: Escuela Española), concebida, precisamente, para otorgar una base científica a la nueva situación generada al convertirse el Centro en el último eslabón dotado de autosuficiencia dentro del sistema escolar.

La revisión del papel del **profesor** y del centro educativo **respecto** de la formación de los alumnos, se **acompaña de** cambios en otros múltiples componentes del sistema escolar, siendo uno de estos componentes la Inspección.

Es precisamente en el período que media entre 1970 y 1980 cuando la intervención de la inspección educativa, especialmente a través de las visitas de inspección, sitúa en lugar preferente al centro en cuanto organización que proporciona el servicio educativo y trata de valorar tanto la planificación, como el funcionamiento y los resultados de los establecimientos de enseñanza⁹⁶. Los instrumentos que se elaboran (escalas, guías, etc.) van dirigidos al centro en su totalidad y cuando se entra en sus unidades no son consideradas como algo autosuficiente, sino como partes integrantes de una organización compleja que está influyendo poderosamente en su funcionamiento. Tal vez, la consideración de los centros como organizaciones totales ha traído el descuido de lo que los profesores hacen en sus aulas que es donde realmente se dan los procesos de enseñanza/aprendizaje, donde pasan los alumnos la mayor parte del tiempo y es donde se ejerce una influencia educativa poderosa.

8. *Consideraciones finales.*

La visita es, según hemos estudiado a lo largo de este capítulo, más vieja que la misma Inspección como cuerpo al servicio del Estado; fue antes que la Inspección y en ella, en la visita, está su origen y desde ella empezó a sentirse la necesidad de que hubiera inspectores que la pudieran llevar a cabo con todas las garantías. Los esfuerzos que se hagan por estudiarla y perfeccionarla redundarán sin duda en una

⁹⁶ Como consecuencia de todo ello, se revisan en profundidad tanto los planes como las técnicas e instrumentos de intervención inspectora sobre los Centros. Véase según el CCITT.

mejora de la misma Inspección. Porque allí donde no alcanzan otros métodos ni técnicas de inspección, puede llegar la visita como forma primera y principal de su ejercicio, como medio vivificador de las instituciones escolares, como procedimiento inspector por excelencia.

La visita muestra la realidad de la educación tal y como se está llevando acabo de una forma completa, e, incluso, total, y da ocasión a que la Inspección, por medio de ella, pueda cumplir las funciones que tiene encomendadas, pues es la forma que tiene este Servicio de hacerse presente, y transmitir a la autoridad la situación escolar, ya que la esencia de la Inspección ha radicado siempre en **ver** -por eso los inspectores tienen que ser buenos observadores- y sobre todo tienen que empeñarse también, a veces con demodados esfuerzos e incomprensión, en transmitir en sus informes lo que ven⁹⁷; *en hacer ver lo que han visto*.

Está claro, en consecuencia, que las visitas contaban ya antes de crearse la Inspección una larga historia, y existía una confianza tal en ellas que las autoridades no se atrevían a tomar ciertas decisiones sobre las instituciones educativas de la clase que fueran, -desde las escuelas primarias hasta las universidades- si antes no habían mediado unas visitas. Cuenta, pues, la visita con un reconocimiento que la ha ido convirtiendo en algo indiscutible y consolidando como el procedimiento inspector por excelencia. Cuenta con el peso de su vieja trayectoria, que la ha convertido en un instrumento en cierto modo mítico, que tiene ya incluso algún revestimiento literario y un sin número de aleccionadoras y curiosas anécdotas. No obstante esta tradición, es necesario que los inspectores se sientan llamados a profundizar en este

⁹⁷ Un completo estudio sobre los informes de inspección se debe a Toboso Sánchez, J.: "El informe de inspección", en AA.VV.: *Técnicas y procedimientos de Inspección educativa*, Escuela Española, Madrid, 1993, págs. 83-108.

procedimiento de inspección con **sentido** crítico y no traten de perfeccionar acomodándolo a las exigencias de hoy para que no llegue a degenerar en lo que han dicho algunos con aires de reproche: "una mezcla indiferenciada de comprobación, observación, entrevista, emisión de órdenes y redacción de informe". (Harris, B.M. 1991, 3208.)

La visita es, pues, consustancial a la Inspección, pero no nació con ella como hemos visto, sino que se incorporó a su actividad profesional como un procedimiento largamente experimentado que se había hecho imprescindible para ejercer influencia en los centros de enseñanza y promover la educación institucionalizada allí donde no existía o era un servicio deficitario.

La Inspección -en la voluntad de sus creadores- surge desde el principio con vocación de extenderse a todo el sistema escolar ("*se organizará la Inspección de la Instrucción pública en todos sus grados*")⁹⁸ y las visitas se extendieron a todo tipo de centros, aunque la estrategia utilizada de crear cuerpos de inspectores diferentes para los diferentes niveles educativos y de manera sucesiva, retrasará demasiado la aparición de algunos cuerpos:

"Para completar este sistema, para regularizar la acción del gobierno, para hacerla más ilustrada y provechosa, era preciso establecer un medio de darle a conocer el estado de las escuelas, sus males y sus necesidades. Este medio es la inspección, necesaria en todos los ramos del servicio público, pero mucho más en la enseñanza. Los inspectores son los ojos y las manos del gobierno, para ver lo que pasa, y hacer lo que conviene, y jamas sin ellos se logrará perfeccionar un ramo que tantos cuidados reclama, y tanto influye, aún en sus más pequeños pormenores, en la

⁹⁸ Ley de 17 de Julio de 1857; art. 1º, base 12ª.

condición física, moral e intelectual de los individuos, como asimismo en la prosperidad del Estado. El Plan de 1845 estableció la inspección, dejando sin embargo a las disposiciones reglamentarias el organizarla del modo que mejor conviniera. Hasta ahora, por desgracia, sólo en instrucción primaria se ha conseguido plantear debidamente este importante servicio: en la secundaria y superior, la falta de recursos y otros obstáculos lo ha impedido todavía, si bien los institutos han sido objeto de frecuentes y útiles visitas". (Gil de Zárate, A., 1885, 183.)

El retraso en la creación de las inspecciones de los niveles postprimarios, hizo que se alzaran algunas voces pidiéndolas con objeto de remediar los males que tales niveles padecían. Miguel de Unamuno, con su vehemencia habitual, escribía dirigiéndose al Ministro de Instrucción Pública:

"Uno de los mayores males, acaso el mayor, de nuestra enseñanza secundaria y facultativa, es la falta en ellas de inspección técnica. Nadie inspecciona la labor profesional de S.M. el Catedrático, sea de Instituto, sea de Universidad. Explica si quiere y cuando quiere y lo que quiere, o no explica y se pasa el tiempo de clase contando cuentos o enseñando desatinos" (Unamuno, M. de: 1971, pág. 1038.) y Luis de Hoyos, en este mismo sentido, exigía para los institutos de enseñanza media una "*inspección verdad*". (Hoyos Sáinz. L. 1915.)

9. Bibliografía

ALBORS CARRERES, E. (1915): *Concepto de la Inspección en vista de sus antecedentes históricos*, en Carrillo Guerrero, F.: *Técnica de la Inspección de Enseñanza*, Madrid, Librería de los sucesores de Hernando.

ALDECOA, J.R. (1990): *Historia de una maestra*; Barcelona, Edit. Anagrama.

ALVAREZ, R., COMAS, J. y VEGA J. de (1934): *Manual del inspector de primera enseñanza*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1966): "Evolución histórica de la Inspección de Enseñanza Primaria", en VV. AA.: *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP.

BARTOLOMÉ BENNASSAR, B. (1980): *La América Española y la América Portuguesa*. siglos XVI-XVIII. Madrid, Ed. Akal.

BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, B. (1984): "Visitas y reformas en el Colegio-Universidad de Santa Catalina en el Burgo de Osma, 1550-1840", *Historia de la Educación*, Rev. Interuniversitaria, Ed. Univ. de Salamanca, N°3, enero-diciembre.

BELLO, L. (1916): *Viaje por las Escuelas de España* (El cerco de Madrid. Viaje a la Sierra. Por Castilla y León. Asturias. El prejuicio contra el maestro. La Sociedad de Amigos de la Escuela), Madrid, Magisterio Español.

BOHIGAS GAVILANES, F.(1941): *La Inspección de Primera Enseñanza y la educación de la generación nueva*, Madrid, Gráficas Reunidas, S.A.

CARRILLO GUERRERO, F. (1938): *La enseñanza en el Siglo XVI*, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez.

CARRILLO GUERRERO, F. (1914): *La Inspección primaria*; conferencia pronunciada por Don Francisco ..., Presidente de la Asociación Nacional de Inspectores de Primera Enseñanza en el Ateneo de Madrid. Publicado en La Escuela Moderna. T. XXXVI, enero-diciembre, 1914, págs.: 380-392.

CASAS Y SANCHEZ, M. (1910): *Elementos de Historia de la Pedagogía*, Zaragoza, 2ª edic.

DIEZ DE BALDEON, A. y LOPEZ MARSA, F. (1985): *Historia de Chamartín de la Rosa*, Ayuntamiento de Madrid.

GAMBRA CIUDAD, R. (1953): "Bases de una Inspección de Enseñanza Media", en Revista de Educación, nº 15, noviembre 1953, págs. 7-13.

GIL DE ZÁRATE, A. (1855): *De la instrucción pública en España*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordo-mudos, Tomo I.

GOMEZ DACAL, G. (1992): *La función de control de la Inspección educativa*, en Revista de Ciencias de la Educación, nº 150, abril-junio.

GONZALO Y CALAVIA, L. (1967): *Una nueva etapa en la historia de la Inspección de Enseñanza Primaria del Estado*, en *La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado*, Madrid, Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria.

HARRIS, B.M. (1991): *Inspección de enseñanza y administración educativa*, en Husen, B.M. y Neville Postlethwaite, T.: *Enciclopedia Internacional de Educación*, barcelona, Ed. Vicens-Vives-MEC., Vol. VI.

HOYOS SÁINZ, L. (1915): *Los problemas de Bachillerato*. (El valor del Bachillerato y de su reforma. El o los fines del Bachillerato y su carácter. Ingresos, exámenes y grados. El auto-profesor de España. Cuestionarios y libros de texto. Anarquía docente e Inspección verdad); en Revista España (Semanario de la vida nacional). Año I nº 33 (9 de septiembre), pág. 35 (23 de septiembre), pág. 37, (7 de octubre) y pág. 40

(28 de octubre), Madrid.

HUNT, P. (1986): *Supervisión; Marriage Guidance*, Spring.

JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, J.A. (1984): *La Inspección de primera enseñanza en la segunda república española*, Salamanca, Ediciones de la Universidad, ICE.

JORNADAS DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA, Pazo de Mariñan, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en Boletín de la Inspección Técnica de Educación, Año 1, nº 1.

JORRO Y MIRANDA, J. (1841): "Orientaciones pedagógicas", Discurso leído por D. José..., en el acto de recepción como académico de número el día 30 de marzo de 1841 en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Madrid.

LUZURIAGA, L. (1916): *Documentos para la historia escolar de España*, Madrid, Ed. Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, T. I.

LUZURIAGA, L. (1931): *La escuela única*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

LLOPIS, R. (1934): *La revolución en la escuela. Dos años en la Dirección General de Primera Enseñanza*. Madrid, M. Aguilar.

MAÍLLO, A. (1967): *La inspección de enseñanza primaria. Historia y funciones*; Madrid, Ed. Escuela Española.

MAÍLLO, A. (1989): *Historia crítica de la Inspección escolar en España*, Madrid, Edic. del autor.

MARTÍNEZ, J. DE LA CRUZ (1842): *Memorias sobre el Partido Judicial de Segura de la Sierra*, escritas por Don...., Baeza, Imprenta de D. F. Moreno.

MILLÁN, F. (s/f): *La revolución laica, de la Institución Libre de Enseñanza a la Escuela de la República*, Valencia, Fernando Torres Editor.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1969) : *La educación en España. Bases para una política educativa*, Madrid, M.E.C.

MONTILLA, F. (1942): *Inspección escolar*, Madrid. Escuela Española.

OLIVAN, A. (1868): "Discurso pronunciado en la sesión del Senado de 23 de marzo de 1868"; en Análes de Primera Enseñanza, Madrid.

PLAN GENERAL DE ACTIVIDADES DE LA INSPECCION DE EDUCACION BASICA DEL ESTADO para el quinquenio 1980-81/1984-85, en Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, Año 1, nº 2, octubre 1980, MEC. Servicio de Publicaciones.

RAMIREZ AISA, E. (1993): "Introducción a la historia de la inspección educativa en España", en Soler Fierrez, E.: *Fudamento de supervisión educativa*, Madrid, La Muralla.

REDONDO y POBLACION, P. (1895): *Memorias del curso escolar de la provincia de Badajoz*, escrita por el Inspector del ramo D. Pedro..., Badajoz, Imprenta, litog. y encuad. de Rueda Hermanos.

RUIZ BERRIO, J. (1970): *Política escolar de España en el s. XIX. (1808-1833)*, Madrid, Ed. C.S.I.C.

SAENZ-RICO URBINA, A. (1973): *La educación general en Cataluña durante el Trienio Constitucional*, Barcelona, Publicaciones de la Cátedra de Historia Univeral.

SALA BALUST, L. (1958): *Visitas y reformas de los Colegios Mayores de Salamanca en el reinado de Carlos III*, Valladolid.

SANCHEZ BELLA, I. (1991): *Derecho indiano. Estudios. I. Las visitas generales a la América española (siglos XVI-XVII)*, Pamplona, Universidad de Navarra, T. I.

SERRANO DE HARO, A. (1950): *Una función al servicio del espíritu. La Inspección de Enseñanza Primaria*. Madrid, Escuela Española.

TERRON BAÑUELOS, A. (1990): *La enseñanza primaria en la zona industrial de Asturias (1898-1923)*, Oviedo, Principado de Asturias, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Servicio de Publicaciones.

UNAMUNO, M. de (1971): *Sobre exámenes y reválidas, O. C., Discursos y artículos*, T. IX, Barcelona, Escelicer.

Capítulo VIII

Las visitas de inspección en la normativa actual

Capítulo VIII

Las visitas de inspección en la normativa actual

SUMARIO:

1. Las visitas de inspección en la O. M. de 27 de septiembre de 1990.- 2. Tipos de visitas de inspección en la normativa vigente: habituales, específicas, incidentales y evaluadoras.- 3. Bibliografía.-

1. *Las visitas de inspección en la O. M. de 27 de septiembre de 1990*

Si revisamos la tipología de las visitas de inspección que contiene la Orden Ministerial de 27 de septiembre de 1990, por la que se dictan normas de desarrollo del Real Decreto 1524/1989, de 15 de diciembre, que regula las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación (B.O.E. del 1 de octubre), concretamente en su artículo undécimo, nos encontramos con una clasificación legal perfectamente compatible con otras que han ido dando los tratadistas como se puede apreciar en el capítulo X. Veámoslo:

Art. Undécimo. Visitas de inspección.

1. "La visita de inspección constituye el modo de actuación regular de la inspección en los Centros, programas, actividades y servicios educativos de la Demarcación, con el objeto de evaluar su funcionamiento, de colaborar en la implantación de las medidas de innovación educativa, de asesorar e informar a la comunidad escolar en el ejercicio de sus competencias y atribuciones, así como de velar por el cumplimiento de las disposiciones legales.

2. Se establecen los siguientes tipos de visitas:

- a) Visitas habituales, que podrán ser iniciales y de seguimiento.
- b) Visitas específicas.
- c) Visitas incidentales.
- d) Visitas de evaluación.

2.1 Las visitas iniciales, que se realizarán al comienzo de cada curso escolar, tienen por objeto la verificación del cumplimiento de la normativa prevista al efecto, con particular atención a las tareas de organización y programación del Centro.

2.2 Las visitas de seguimiento se dedicarán al análisis del desarrollo de la actividad educativa y la valoración de los resultados, teniendo en cuenta la programación general anual y la correspondiente Memoria de final de curso, cuando se trate de Centros escolares y otros criterios de organización y funcionamiento, cuando se trate de programas, actividades y servicios educativos.

2.3 Las visitas específicas son las generadas por las actuaciones contempladas como tales en el Plan General de Actuación. Estas visitas se desarrollarán en actuaciones coordinadas por el Servicio Central de Inspección.

2.4 Las visitas incidentales son las que deben realizarse de forma urgente y puntual.

2.5 Las visitas de evaluación son las previstas en el Plan General de Actuación, que señalará, dentro de las actuaciones específicas, las directrices para la evaluación de un conjunto significativo de Centros, programas, actividades y servicios educativos de la provincia, mediante instrumentos normalizados".

1.1 Características comunes a todas estas visitas

1.1.1 Su naturaleza

Lo primero que se dice de las visitas es que son un "modo de actuación regular". Las actuaciones regulares forman parte de las rutinas del sistema necesarias para su pervivencia; es decir, determinadas actuaciones se califican de regulares en el sistema educativo cuando sus resultados dependen de ellas en gran medida. Por eso, el artº 3º, 1 a) del R.D. 1524, de 15 de diciembre de 1989, (B.O.E. del 18), reconoce

entre las atribuciones del SITE: "Visitar los centros docentes públicos y privados, así como los servicios e instalaciones en los que se desarrollen actividades educativas promovidas o autorizadas por el Ministerio de Educación y Ciencia. Las visitas a los centros y el correspondiente informe serán el *sistema habitual de trabajo* en el desempeño de la función inspectora". Son actuaciones éstas que no se pueden dejar de realizar si queremos que se obtengan los resultados que se esperan.

La actuación *regular* se opone así a la *excepcional* que viene en un momento dado a mejorar, perfeccionar o salvar una crisis, pero sin comprometer la marcha normal del sistema.

El decir que las visitas de inspección forman parte de las *actuaciones regulares* del Servicio no hace sino reconocer lo que a esta atribución de los inspectores le debe el sistema escolar. Historicamente está demostrado que, incluso, se hicieron imprescindibles antes de que la misma Inspección existiera como cuerpo constituido para desarrollar unos cometidos concretos¹.

1.1.2 Su objeto

El objeto de las visitas de inspección lo constituye aquello sobre lo que recae. El mismo artículo que califica a las visitas de *actos regulares*, el 11º, señala los entes sobre los que tienen que girarse,

¹ Véase cap. VII

distinguiendo:

- Centros
- Programas
- Actividades
- Servicios.

En lo que son los centros, los programas y los servicios quizá no haga falta insistir, aunque no serán inútiles algunas precisiones: no especifica la norma el que los centros sean sólo los escolares, por lo cual abre a los inspectores las puertas de todos los que dependen o autoriza el Ministerio de Educación y Ciencia -excepción hecha de los universitarios-. Sin duda que los Centros escolares son los que más abundan en cualquier demarcación y el objeto más continuado de inspección -por eso la presencia de la Inspección en ellos debe ser algo habitual-; pero existen también los de recursos que centralizan ciertos medios instructivos para el uso común, o los Centros de Profesores dedicados a su perfeccionamiento y actualización; y, por supuesto, los Centros educativos donde los alumnos reciben enseñanzas, amén de los Centros de vacaciones escolares (antiguas colonias), las residencias, etc.

Como programas tenemos: el de Orientación educativa en centros públicos docentes de Enseñanzas Medias, el de Educación Compensatoria y el Programa de formación en centros, por ejemplo.

Entre los servicios escolares, además de los tradicionales Servicios Complementarios de transporte y comedores, están actualmente

también el Servicio Psicopedagógico y de Orientación educativa en centros de EGB (SAPOes) y los servicios de Apoyo escolar.

¿Y las *actividades*? Esta denominación tiene un alcance muy general y precisamente por ello puede presentar alguna duda la interpretación de la O.M. Todo lo que los centros, servicios, programas y equipos hacen como formando parte de sus funciones se incluyen bajo este rótulo; también las organizaciones que tienen carácter transitorio, como por ejemplo las reuniones de profesores para unos fines determinados, las de equipos directivos, las jornadas de estudio y de trabajo, los concursos de muy distinta índole (literarios, deportivos, artísticos, etc.), los torneos, "olimpiadas" (de matemáticas, etc.) y los intercambios. Ahora bien, el legislador, con la introducción de la palabra "*actividades*", nos ha venido a poner un largo etcétera para indicar que nada que esté relacionado con la educación, sea lo que sea y provenga de donde provenga, puede quedar al margen de la Inspección.

1.1.3 Su finalidad

Si se vuelve a la definición legal de las visitas, se observará una última parte de carácter teleológico; las visitas se hacen para:

- *evaluar* el funcionamiento de los entes inspeccionados,
- *colaborar* en la implantación de las innovaciones educativas,
- *asesorar e informar* a la comunidad escolar y
- *velar* por el cumplimiento de las disposiciones legales.

Como puede observarse todos los objetivos asignados a los servicios de inspección hay que conseguirlos por medio de las visitas, por lo que se convierten en *el medio o procedimiento esencial para que la inspección pueda cumplir sus funciones*, de ahí que se consideren "atribución" exclusiva de este Servicio y privativa para el desempeño de su trabajo. (Cfr. Soler Fierrez, E., 1993, 35-80.)

Cuando se creó la Inspección no hubo que improvisar la forma de canalizar el trabajo de los inspectores, sino que se asumió la visita como el modo idóneo de inspección, aunque, naturalmente, se agregaron otras actividades que demostraron ser eficaces: la organización de centros de ensayo, centros de colaboración pedagógica, boletines provinciales, conferencias pedagógicas, etc.

Volviendo a la definición legal, como hemos visto, es lógicamente descriptiva y contesta a las preguntas fundamentales que se puede formular sobre las visitas, para que la naturaleza de estas acciones quede bien perfilada; al *cómo*, *dónde* y *para qué*, sin olvidar el *cuándo*, aunque éste se aborde al tratar de los tipos de visitas en el punto 2 del mismo artículo de la Orden.

2. *Tipos de visitas de inspección en la normativa vigente: habituales, específicas, incidentales y evaluadoras*

En unas actuaciones que se consideran regulares, ¿caben las distinciones?; ¿no son sino pasos de un continuo?. La necesidad de distinguirlas viene obligada por la

complejidad de éstas, dadas las funciones que con ellas se abordan; pero no hay que olvidar que todas representan los aspectos de una misma realidad -la de la visita- que se analiza como recurso metodológico para estudiarla en profundidad.

Ya se ha señalado que la O.M. distingue cuatro tipos de visitas:

1. habituales,
2. específicas,
3. incidentales y
4. evaluadoras.

2.1 Visitas habituales

Son las que se hacen con frecuencia y regularidad durante el curso, a lo largo de todo el proceso escolar y por hábito de quienes las tienen como forma de trabajo propio; sean como *inputs* de asesoramiento y control al inicio, como insumos de información a lo largo del proceso con objeto de hacerlo más efectivo, o como control de calidad al apreciar los resultados y rendimientos de un centro, de un servicio, de un programa o de cualquier otro elemento del sistema escolar.

Estas visitas, dada su continuidad, se hacen al principio, durante el curso y al final del mismo, de ahí que la O.M. distinga subclases:

- *iniciales*, que se realizan al comienzo de cada curso formando parte de un plan que se desarrolla a lo largo de todo él, y
- *de seguimiento*, dedicadas al análisis del transcurso de la actividad educativa y la valoración de sus resultados.

Conviene hacer notar **que** con esta misma lógica clasificatoria se deberían de haber incluido en la **norma** las *visitas finales* para designar aquéllas que se hacen en las prostrimerías del curso escolar con objeto de apreciar sus resultados; o con las que se termina algún proceso o plan de actuación, que se centran, sobre todo, en el cierre de los programas de evaluación. Sin embargo, el legislador ha optado por omitir esta denominación que podría desvirtuar el contínuo que estas actividades deben representar, para que no se introduzcan cortes, ni siquiera con motivo de la finalización de una año académico, en la acción inspectora dando su labor como terminada en un momento dado.

Aunque se pueda pensar que la ausencia de estas *visitas finales* rompe la lógica clasificatoria de esta disposición, su omisión sirve para dejar más claro que la labor inspectora no tiene nunca un punto y final, sino que debe seguir paso a paso las tareas de enseñanza.

Las visitas habituales se programan y periodizan antes de su realización ya que la inspección ejerce muchas de sus funciones por medio de ella. Tienen por objetivos:

- a) El conocimiento de las entidades cuya inspección está encargada al S.I.T.E en lo que se refiere a infraestructura (instalaciones, mobiliario y material) y a personal.
- b) Conocimiento del funcionamiento y de la práctica de enseñanza o de trabajo que se sigue.
- c) Conocimiento de las condiciones, actitudes y conductas de los profesores

y directivos.

d) Comprobación de resultados.

Requieren estas visitas que la presencia de la inspección sea vista de la manera más natural, a lo que contribuye el que se hagan con frecuencia.

2.1.1. Visitas iniciales

Son las que se giran al comienzo del curso escolar, más concretamente, durante los meses de septiembre y octubre en nuestro calendario, y tienen por objeto tomar contacto con los centros para comprobar si la situación de partida -que condicionará su organización y a la postre su rendimiento- es la más idónea y se adecua a la legalidad vigente.

El esmero que hay que poner en estas visitas, que por fuerza tendrán que ser detenidas, no es necesario que se resalte, pues todo lo que en un primer momento prevengamos luego, durante el curso, no lo tendremos que rectificar.

El inspector debe acudir a ellas con la documentación oficial del organismo que va a inspeccionar, (Cfr. Soler Fierrez, E., 1994, 21-28) por lo que, en parte, estas visitas iniciales se convierten en:

a) *Visitas de verificación* al comprobar si la organización real

coincide con la oficial.

- b) *Visitas de reconocimiento* ya que en ellas se pasa revista general a todo el centro y a todos los aspectos de su organización.

Como hemos señalado ya tienen carácter preventivo pues con ellas se encauza o reconduce en muchos casos la situación desde su origen. Conviene que en estas visitas se haga hincapié y se le preste especial atención a los siguientes aspectos de la Programación General Anual:

1. Edificios:
 - Revisar si están a punto para el comienzo del curso.
 - Ver si es adecuada la asignación de pabellones, plantas y aulas a las etapas, ciclos, cursos y grupos y si se han tenido en cuenta criterios que faciliten el trabajo en equipo de los profesores y la reunión de los colectivos de alumnos de los mismos ciclos y niveles.
 - Comprobar si se han programado actividades para desarrollar en las instalaciones de uso colectivo.
 - Comprobar el aprovechamiento de todo tipo de espacios: laboratorios, aula de tecnología, biblioteca, gimnasio, etc.
 - En caso de obras, revisar su estado y si pueden suponer obstáculo para el comienzo y desarrollo de las actividades académicas.
2. Horarios:
 - Si a las distintas materias o áreas se les concede el horario

oficialmente establecido.

- Si toda la **plantilla** de profesores cumple el **horario** mínimo exigido.
- Si se respeta el **horario** oficialmente autorizado en lo que se refiere a **las entradas** y salidas.
- Si el **horario** está elaborado con criterios **pedagógicos**.
- Si están previstos los horarios de dedicación exclusiva, actividades complementarias, etc, y se ajustan a la legislación vigente.

3. **Plantilla:**

- Comprobar si la plantilla real del centro se ajusta a la que oficialmente tiene establecida.
- Comprobar si las adscripciones del profesorado a ciclos, cursos y áreas son correctas.
- Comprobar posibles bajas en el profesorado y sus causas.
- Estudiar las necesidades de profesorado, en su caso.
- Revisar la adjudicación de tutorías.
- Resolver dudas y arbitrar soluciones para los frecuentes casos en que surgen problemas.

4. **Matrícula:**

- Revisar la matrícula definitiva por cursos y grupos.
- Comprobar si coincide con la que el D.O.C. recoge.
- Comprobar si se ha seguido fielmente la normativa en el proceso de matriculación.
- Determinar las medidas que hay que tomar a la vista de la

matrícula global.

5. Composición del Centro:

- Comprobar si la composición real del centro es la que oficialmente tiene aprobada.
- Proponer posibles reajustes de grupos que vengan determinados por la matrícula realmente comprobada.
- Revisar si los grupos, en cuanto a número de alumnos, responden a las normas dictadas para el curso en cuestión.

6. Mobiliario y material pedagógico:

- Comprobar las necesidades de mobiliario que el centro tenga solicitadas.
- Comprobar las necesidades de material pedagógico.
- Asesorar sobre el uso de cierto material pedagógico que por su novedad el centro desconozca.

7. Programación general anual:

- Revisarla detenidamente.
- Comprobar si se han seguido los trámites prescritos para su elaboración y aprobación.
- Comprobar si cumple lo establecido en la legislación vigente.
- Comprobar si tiene incorporadas las conclusiones de la evaluación del centro correspondientes al curso anterior.
- Comprobar si se ha fijado el mecanismo para la evaluación periódica del desarrollo de las acciones previstas, el grado

de avance y los progresos realizados en orden a la consecución de los distintos objetivos.

Con estas visitas iniciales se practican las tres grandes funciones de la Inspección: el asesoramiento, el control y la evaluación; de ahí que presenten un doble carácter: formativo y sumativo, aunque en la normativa se insista más en éste último.

Por medio de ellas intervienen los inspectores en el trabajo propio del comienzo del curso para que éste pueda emprender su andadura con toda clase de garantías.

Generalmente, en estas visitas se orienta el proceso de elaboración de la Programación anual (función formativa), se comprueba la calidad de las actuaciones que están desarrollando los equipos directivos, los consejos escolares, los claustros de profesores, los departamentos didácticos, los equipos de ciclo y las comisiones de coordinación pedagógica; referente a las tareas de comienzo (función evaluadora de tipo sumativo), se verifica si el centro ha cumplido la legislación en los momentos de planificar el curso y organizar el trabajo escolar: agrupamientos de alumnos, ratio profesor/alumnos, asignación del profesorado a cursos y materias, elaboración de horarios, selección de material didáctico, etc., (función sumativa).

También sirven para comprobar las posibles disfunciones debidas al propio centro o a otros organismos, e, incluso, a la misma administración (nombramientos de profesores, dotaciones de material,

estado de obras, etc.). ¡Cuántas veces la Inspección advierte de errores, retrasos, e incluso de negligencias!

Las visitas de esta naturaleza se practican curso tras curso con los mismos objetivos básicos, aunque en circunstancias bien diferentes y tienen un impacto en el sistema realmente importante:

- *Hacen rentables* los recursos posibilitando una Programación anual lo más racional posible.
- *Conciencian* sobre la transcendencia que para el trabajo didáctico posterior puede tener la programación.
- *Corrigen* errores de partida que podrían representar obstáculos en el desarrollo posterior del curso o desviaciones inadmisibles con respecto a la norma.
- *Unifican* criterios en las distintas unidades de una demarcación y entre las demarcaciones de una provincia.
- *Subsanan* deficiencias de cualquier tipo.
- *Permiten* una mejor organización de los centros.
- *Ayudan* a racionalizar el tiempo lectivo y los recursos humanos.
- *Repercuten* -sobre la Administración- con la adecuación de los cupos de profesorado a las necesidades de cada caso.

Respecto a la Administración, ya está apuntado en el párrafo anterior, estas visitas iniciales adquieren también un papel muy importante, pues gracias a que se practican, la Inspección puede poner en su conocimiento las anomalías que ha advertido cuando todavía se

pueden remediar, insta a que se subsanen deficiencias que pueden representar un serio obstáculo para que el curso se desarrolle con normalidad y, en cualquier caso, comunica todo lo que cree de interés para que la normativa se pueda cumplir desde los umbrales del curso.

Hay que dejar claro que pese a lo que con ellas se soluciona, y su imprescindible urgencia en muchos casos, a estas visitas no se les puede otorgar carácter *incidental* pues forman parte de un plan de supervisión, con ellas da comienzo, y el hecho de que se repitan todos los años les confiere un carácter de inspección habitual.

En resumen, este carácter *inicial* lo tienen:

- 1º Las visitas que al principio del curso se realizan como comprobación de si está todo dispuesto para que pueda dar comienzo (son claramente de control, de ayuda y puesta a punto).
- 2º Las que una vez empezado el curso, pero todavía en sus primeros momentos, se destinan a obtener datos e información que pudieran aconsejar algunos ajustes y reconsiderar ciertas situaciones (tienen carácter estadístico y corrector de la planificación).
- 3º Las primeras visitas que se hacen cuando los inspectores se incorporan a una nueva Demarcación, o cuando asumen un nuevo campo en el que proyectar su trabajo. Son visitas

situacionales, *exploratorias*, de *reconocimiento*, o simplemente para hacer acto de presencia y tomar un primer contacto. Aunque esta clase de visitas iniciales no esté especificada expresamente en la norma, es imprescindible tratarla en este epígrafe porque responde a situaciones de hecho.

- 4º Las que dan comienzo a un plan de asesoría como consecuencia de programas o planes que se aplican con la finalidad de incidir en aspectos concretos del sistema escolar.
- 5º Las que inician un plan sistemático de evaluación.

Según hemos indicado, las visitas iniciales cabe incluirlas, ateniéndonos al tipo de información a que dan lugar, en una de las siguientes categorías (o en varias de ellas simultáneamente):

- * *Formativa contextual* (si tienen carácter exploratorio y orientador).
- * *Formativa de input* (si aprecian la adecuación y disposición de los recursos y procuran su mejor aprovechamiento).
- * *Sumativa contextual* (si permiten, por ejemplo, valorar la calidad y oportunidad de los objetivos).
- * *Sumativa de input* (si aprecian, por ejemplo, la calidad del plan con el que la institución inicia el curso escolar).

2.1.2 Visitas de seguimiento

Dentro de las denominadas *habituales*, las de *seguimiento* ocupan el lugar más propio pues son las que claramente responde a las de esta naturaleza.

Ordinariamente se programan durante todo el curso con objeto de estudiar cómo se está desarrollando y cumpliendo la Programación General y para garantizar la adopción de medidas encaminadas a su mejor realización. Reflejan de manera muy especial la acción continuada de la función inspectora.

Se preparan con antelación y quedan recogidas en el "Documento de Planificación Semanal"². Referentes obligados para estas visitas son:

1. La memoria del curso anterior, sobre todo en lo que se refiere a la valoración de resultados.
2. El Plan General Anual si se trata de un centro docente o el Plan de Actividades si se refiere a un servicio, programa o cualquier otra actividad.
3. La evaluación sobre el grado de cumplimiento de la Programación Anual realizada por los miembros del Consejo Escolar.
4. Programación didáctica de departamentos, ciclos y cursos.

Frente a las *iniciales*, -breves en el tiempo-, son *visitas de*

² Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección de 28 de septiembre de 1990 (B.O.M.E.C. del 8-X)

proceso, ya que con ellas se pretende seguir la aplicación -como hemos dicho- de la Programación General Anual en la que está previsto el tránsito de objetivos a **resultados** (acción típicamente formativa), con una doble función:

a) *función reactiva*, para cuando se produzcan desviaciones o distorsiones importantes que comprometan los resultados, introduciendo las modificaciones necesarias y aportando las medidas que las posibiliten;

b) *función proactiva*, dirigida a dar indicaciones (asesoramiento formativo) para tratar de hacer más efectivo el proceso de enseñanza más allá de lo previsto en los planes; es decir, los inspectores ven traspasando lo que tienen delante, aquí reside el *sentido inspectivo* de su apreciaciones.

Esta función proactiva tiene que correr paralela al proceso de aplicación de la programación (seguimiento) y tratar de incardinarse en él.

Además de los aspectos formativos señalados, las visitas de seguimiento tienen un componente de control que a veces se cumple sólo con la presencia continuada de los que tienen como función el ejercerlo, siendo innecesarias actuaciones más específicas en la mayor parte de los casos. Hay que tener en cuenta que "la legislación que regula el funcionamiento del sistema escolar ha asignado siempre a la Inspección educativa, con mayor o menor intensidad ciertamente, la responsabilidad de 'mantener bajo control' el sistema escolar, a través, como es propio de los sistemas de control, de la obtención de información acerca del

funcionamiento y de los resultados de los sistemas del entorno (los centros, programas y servicios educativos), de la evaluación (o comparación) de tales (funcionamiento y resultados), y de su adecuación subsiguiente a las previsiones establecidas por las normas" (Gómez Dacal, G.: 1992, 231) y hay que tener en cuenta también que la función de control que la Inspección desarrolla es enormemente abarcadora pues afecta a todo el sistema para mantener el funcionamiento y los resultados de los centros escolares dentro de los límites admitidos por el Plan.

Las visitas de seguimiento se repiten una y otra vez a lo largo del año es decir, adoptan forma continuada con objeto de estudiar, como hemos dicho antes, la aplicación y el desarrollo de la Programación General Anual y pueden ser una continuación de otras. Su rasgo fundamental es la continuidad y su objetivo radica en observar la aplicación de la programación en sus distintos momentos y en estos no deberían faltar en ningún caso.

Si se tiene en cuenta que el trabajo escolar representa un proceso continuo y acumulativo que comienza cuando los alumnos ingresan y terminan cuando acaban sus estudios, en cualquier fase en que lo cojamos se pueden obtener datos para saber de sus características y comprobar el acierto con que se está llevando a cabo; la intervención de la Inspección puede dar ocasión -así debería ser al menos- a la reflexión: se pueden introducir criterios nuevos, innovaciones en la organización y en los métodos de enseñanza, cambios estructurales, recomendaciones de materiales, reajustes en el sistema de evaluación, etc.

La naturaleza **esencialmente** dinámica del proceso **educativo** no se puede captar a base **exclusivamente** de acciones puntuales y desconexas, sino que requiere de actuaciones sistemáticas y bien planificadas que se prolonguen mientras el proceso está teniendo lugar; es decir, se requiere de un plan de actuación. Son éstas, las de *seguimiento*, *visitas longitudinales* y -con todos los matices señalados-, esencialmente formativas e imprescindibles para que cualquier iniciativa se realice en toda su pureza y comprenden acciones de control, de asesoramiento orientativo y de evaluación, es decir, las funciones básicas en las que se mueven los Servicios de Inspección.

Los autores de "la teoría del desajuste" han puesto de manifiesto la débil conexión que se da entre los elementos de una organización y sus procesos y resultados. La conexión del profesorado con la administración es muy escasa, puesto que es todavía inspeccionado muy raramente y evaluado de forma muy superficial. Los cambios en el currículum, en los materiales y en la organización del alumno tienen poca incidencia en el rendimiento de este último(Weick, K.E., 1979, 20-42.). Sólo acciones perseverantes de la Inspección pueden salir al paso de tales críticas.

Hemos hecho ya la observación de que la O.M. no reseña las *visitas finales* que vendrían a incrementar la función sumativa, es decir, a realizar la verificación de los planes, procesos de trabajo y resultados. Sin embargo, estas actuaciones, por habituales, están incluidas en el texto legal como formando parte de las *visitas de seguimiento*, por lo que, aunque no se hable expresamente de visitas finales, hay veces que

las de *seguimiento* pueden adoptar ese carácter, sin ningún problema legal. Veámoslo: "*Las visitas de seguimiento se dedicarán al análisis del desarrollo de la actividad educativa y la valoración de los resultados.*" ¿Y qué es una "valoración de resultados" sino el contenido más propio de una visita final?

Son, como decimos, imprescindibles unas visitas realizadas al término del curso que adopten carácter habitual y que se realicen como parte de las de *seguimiento*. Estas visitas están en la actualidad, por tanto, -contra lo que podía pensarse- amparadas por la norma.

Para concluir este apartado es conveniente hacer hincapié en que tanto las visitas *iniciales*, la de *seguimiento* como las *finales*, se consideran *habituales* porque deben hacerse para que el sistema funcione aceptablemente de acuerdo con la legislación que lo regula, manteniéndolo bajo control, orientándolo continuamente y sometiénolo a procesos evaluadores.

Tales visitas de seguimiento se incluyen en las categorías relativas al proceso:

- . *Formativa de proceso* (con el fin de asesorar, controlar, orientar, etc.)
- . *Sumativa de proceso* (con el objetivo de controlar el desarrollo efectivo de los planes, de la organización, de las decisiones en las distintas etapas en las que el curso se articula).

Visitas de *carácter conclusivo*: tienen por objetivo el apreciar los efectos de un determinado plan o programa y estudiar sus resultados.

Este tipo de visitas, no contemplado en la norma, es, sin embargo, habitual y esta promovido casi siempre por la Administración; se identifica con las visitas de carácter:

- . *Formativo de proceso* (en las que normalmente se orienta a los centros sobre la elaboración de la memoria y el desarrollo de los procesos finales de evaluación).
- . *Formativo de producto* (en el caso, por ejemplo, de la efectividad de un plan experimental realizado para mejorar las condiciones en las que se ha aplicado).
- . *Sumativo de producto* (cuando valora, si se sigue con el mismo ejemplo, la calidad del propio plan tomando en consideración los resultados que con él se han conseguido y su comportamiento con respecto a planes alternativos).

Como puede deducirse, por medio de las visitas de seguimiento nos vamos percatando de la evolución y desarrollo de las actividades del curso y de cómo se encauzan en pró de unos objetivos. Nos permiten observar los obstáculos que surgen en ese caminar, unas veces por los frecuentes conflictos que se dan en todas las organizaciones sociales, otras, por carencias o falta de información y asesoramiento pedagógico, orientación y ayuda técnica. A prestar colaboración en todos estos aspectos está llamada la Inspección que, como práctica supervisora especializada que puede incidir en el proceso educativo, tiene que mostrar su disponibilidad siempre y su vocación de presencia, su

comprensión y capacidad de respuesta.

En estas visitas de **seguimiento** la presencia de la Inspección debe darse de la forma más **natural**.

Después de todo lo dicho, no es de extrañar que las visitas de seguimiento se preocupen de manera muy especial de aspectos como la motivación de todos los que trabajan en el centro, el clima educativo, la capacidad de liderazgo de los directivos, la eficacia de la organización, el funcionamiento de los canales de comunicación, la satisfacción de los usuarios y los resultados que entre todos alcanzan. Son estas cuestiones ya tópicas pero sobre las que los inspectores eficaces pueden y deben ejercer un control escrupuloso.

2.3 Visitas específicas

La organización denominada "Inspección educativa" desempeña las funciones que le incumben tanto sobre los centros docentes, con la finalidad y procedimientos ya expuestos, como con referencia a las unidades responsables de la planificación, dirección y valoración del funcionamiento y resultados del sistema.

Esta presencia de la Inspección en los diferentes niveles de decisión requiere una organización compleja y jerarquizada, estructural y funcionalmente, cuyos órganos superiores asuman, de una parte, la dirección de los que intervienen directamente en los centros de enseñanza, programas, servicios y actividades, y de otra, el ejercicio de las tareas inspectoras con el fin de

facilitar información de control y evaluación a los responsables de formular, de llevar a la práctica y de evaluar la política educativa.

Estos deben ser, pues, los roles de los órganos de dirección de la inspección educativa:

- * Otorgar coherencia, unicidad, compatibilidad, coordinación, etc., a las unidades operativas del Servicio de Inspección (a los inspectores y a los equipos de inspección).
- * Trasladar a los órganos de dirección de la Administración la información, debidamente planificada y estructurada, que obtiene la Inspección al intervenir en las instituciones educativas.
- * Asesorar en los procesos de planificación general del funcionamiento del sistema, así como evaluar sus resultados.

Para el desempeño de estas tareas, corresponde a las unidades centrales del Servicio de Inspección realizar acciones y *visitas específicas* que cumplan finalidades que incidan en materias que afecten o interesen al conjunto del sistema escolar:

- * Programas experimentales de innovación.
- * Resultados de la enseñanza, considerando como unidad de análisis el centro, el ciclo, el nivel, las materias o el conjunto de la red de centros.
- * Planes de actividades provinciales considerados en su desarrollo.
- * Instrumentos técnicos para su utilización por parte de los servicios provinciales.
- * Planes de formación "in service" para inspectores.

- * Disposiciones que regulen el funcionamiento y el trabajo de las inspecciones provinciales.

Ahora bien, tal y como se conciben en la O.M., las visitas de esta clase son las que figuran expresamente como tales en el Plan General de Inspección y su *planificación, dotación de instrumentos y coordinación son propias de la Inspección Central*; en esto radica su carácter específico. Es decir, rompen con la forma de una visita habitual -de oficio normalmente-, o incidental -por orden de la autoridad competente o de oficio-, por ser acciones que tienen fines distintos a los que se reconocen para las habituales y así quedan reflejadas en la planificación del servicio. Pueden adoptar diferentes modalidades:

- * de *control*, cuando tienen como intención comprobar si el funcionamiento de los centros es correcto desde el punto de vista normativo, adecuado y coherente desde el punto de vista pedagógico: así se pueden comprobar "in situ" las faltas de asistencia de los profesores, porque desde la Administración se piense que el absentismo sobrepasa los límites que en principio parecen razonables; se puede controlar cuál es realmente la duración de cada unidad didáctica; se pueden revisar los trabajos producidos en las horas de permanencia obligada en los centros y el desarrollo de estas sesiones de trabajo, etc.;
- * de *seguimiento*, cuando se informa de la puesta en marcha de algún proyecto o programa novedoso: como las visitas realizadas para impulsar y orientar la realización del proyecto curricular de centro, o las que se hacen para supervisar su aplicación o para evaluar sus resultados, etc.;

- * de *evaluación*, como las emprendidas dentro del Plan EVA, por ejemplo. Estas visitas de *evaluación* están recogidas en el apartado 2.5 del artº 11 de la O.M., sin duda alguna por sus importancia; por ejercerse con ellas una de las funciones más nucleares que la Inspección tiene asignadas en estos momentos y por las acciones que el MEC está llevando a cabo en relación con ella³. En este caso parece que la Administración se haya hecho eco de la recomendación del pedagogo sueco Ulf P. Lundgren: "si los fines de la educación son imprescindibles, su implantación debe ser dirigida y evaluada desde las instancias centrales".(Lundgren, U.P., 1992, 115.)

Se justifican atendiendo no a necesidades de los centros escolares, ni de los Servicios Provinciales, sino por indicación de la política educativa o económica de un momento determinado. "Estas visitas hacen posibles determinadas políticas que emanan de los organismos que tienen competencias para fijarlas, encaminadas por lo general a «cambiar las situaciones existentes en otras situaciones preferidas», según expresión de Sergivanni y Starrutt y ponen de manifiesto, mejor que las de ningún otro tipo, el servicio que puede prestar la unidad de inspección a los fines generales de la educación de un país"⁴.

Queda, pues, demostrada la justificación de las intervenciones *regulares*, *habituales* y *específicas* del Servicio de Inspección que se llevan a cabo a través

³ Para profundizar en la función evaluadora de la Inspección consúltese Casanova, M^a A.: "Supervisión educativa y evaluación", en Soler Fiérrez, E.: (Coord): *Fundamentos de Supervisión educativa*; La Muralla, Madrid, 1993, págs. 173-187

⁴ Soler Fiérrez, E.: Op. cit., pág. 123.

de las diferentes modalidades de visitas para procurar un eficiente funcionamiento del sistema escolar.

Aunque el vigente ordenamiento jurídico residencia la coordinación de las visitas específicas en la Inspección Central, no cabe duda de que estas intervenciones inspectoras podrían ser iniciativa de otros ámbitos, aunque habrían de referirse a las funciones propias de ellos.

Así, pues, las visitas específicas tendrían que ser contempladas en las futuras disposiciones legales que puedan regular la actividad de los Servicios de Inspección tanto en las Comunidades Autónomas como en las provincias y demarcaciones, refiriéndolas, sobre todo, a acciones de índole "transversal" para llevar a la práctica medidas de planificación, innovación, transformación y, en general, de reforma de los servicios educativos.

El impacto de estas visitas se produce más que en cualquier instancia en los órganos ministeriales responsables de elaborar la política educativa (normas legales, distribución de recursos, revisión de planes, etc); órganos estos que fundamentan sus decisiones en la información que les suministra la Inspección cuando quieren conectar con las necesidades reales del sistema.

Independientemente de este aprovechamiento, la información y el material a que dan origen pueden suponer una fuente excelente de estudio para emprender investigaciones que repercutan en la práctica escolar de manera inmediata pues, al fin y al cabo, el único sentido de la investigación educativa es ejercer el control y el dominio sobre la práctica.

2.4. Visitas incidentales

Si todas las visitas de inspección repercuten de forma muy positiva en el sistema educativo, las *incidentales* producen de hecho un impacto decisivo. Pese a su carácter incidental en muchos casos se llegan a percibir como las actuaciones más propias de la inspección, pues tienen lugar ante la expectación de los que creen que con la presencia de los inspectores se van a corregir ciertas anomalías, a reconducir ciertas situaciones, o, a la postre, a arreglar todos los problemas. De ahí que la percepción de la repercusión social que se tiene de las visitas de inspección, en buena medida viene de lo que se hace en estas incidentales.

Las visitas incidentales sobrevienen ante situaciones imprevistas y por tanto no pueden estar planificadas; ésta es la única nota que resalta la norma reguladora:

"Las visitas incidentales son las que deben de realizarse de forma urgente y puntual".

Este tipo de visitas han sido contempladas en los textos legales desde los mismos orígenes de la inspección, y se han calificado hasta la Orden Ministerial de 27 de septiembre de 1990, de *extraordinarias*, frente a las *habituales* u *ordinarias*. Se hacen necesarias cuando se producen perturbaciones que alteran el mayor o menor grado el funcionamiento del sistema. A veces es la misma Administración la que las decide ante acontecimientos que no son tolerables, o cuando cree llegado el momento de remover una situación que no puede esperar más, o impulsar ciertas iniciativas. Pese a este carácter, ocupan

un lugar muy importante en el conjunto de la actividad inspectora. Por todo esto, las visitas incidentales quedan definidas, más que por otra cosa, por las materias de que suelen ocuparse:

- hechos imprevistos,
- confrontaciones **entre** colectivos,
- incidentes de cualquier tipo,
- información de carácter complementario,
- información nueva de carácter urgente y de choque,
- denuncias,
- celebración de actos académicos y culturales a los que no estaba previsto asistir.

Por sólo poner un ejemplo, he aquí los hechos que reclamaron visitas incidentales de los inspectores en el curso 91-92⁵:

- Problemas de escolarización del alumnado.
- Denuncias y conflictos.
- Nombramientos de Directores.
- Constitución de los grupos de alumnos y asignación de profesores.
- Reclamación sobre calificaciones del alumnado.
- Reclamaciones de ciertos derechos por parte de los profesores.
- Ampliación o supresión de unidades escolares.
- Transporte escolar y rutas.

⁵ Memoria anual del SITE. Curso 1991-92. MEC. Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Servicio de Inspección Técnica de Educación, octubre-noviembre 1992, pág. 33.

- Evaluación de **profesorado** en prácticas.
- **Mobiliario, material y edificios** escolares.
- Actividades **complementarias** en los centros **concertados**.
- Asuntos **disciplinarios** de profesores y alumnos.
- Actos y visitas **para acompañar** a autoridades.
- Problemas con las **asociaciones** de padres.
- Procesos electorales en los Consejos escolares.
- Asuntos económicos.

Generalmente estas visitas rompen el plan de trabajo semanal de los inspectores, previamente pensado y discutido, y suelen ocuparse la mayor parte de las veces, como hemos visto, de asuntos nada gratos. Suponen acciones aisladas, sean del carácter que sean, por lo que representan aportaciones escasas al trabajo habitual del organismo que recaen.

Estas visitas incidentales no suelen darse a diario, pero a veces se intercalan en programas de trabajo recargado, representando una actividad añadida que lo viene a retrasar.

Así pues, las visitas *incidentales* -se podrían denominar también *ocasionales*-, son las que sobrevienen a lo largo del curso sin que se contara con ellas y tienen como objetivos atender casos muy concretos y resolver problemas imprevistos. Ciertas cuestiones específicas de los centros requieren intervenciones especializadas, "ad hoc", con objetivos propios y distintos. Acuden los inspectores para conocer algo que está sucediendo, o para intervenir con ocasión de alguna circunstancia que amenace la buena marcha y que hay que tratar "in situ". Ponen de manifiesto la capacidad de reacción, mediación

y arbitraje del Servicio de Inspección ante emergencias y situaciones anómalas y su habilidad para resolver conflictos.

Como se puede advertir, esta clasificación legal tiene un marcado denominador temporal, frente al más cualitativo de otras tipologías. El carácter temporal insiste en su *continuidad* -*empiezan y siguen*, o se presentan de *improviso* e incluso se insinúan las visitas *finales*-, como ya hemos dicho. Junto a esta temporalidad, tienen otro carácter en función de la autoridad jerárquica que las ordena; *habituales*, -normalmente de oficio-, frente a las *específicas* que se hacen coordinadas por la Inspección Central y las *incidentales* que las puede ordenar el Coordinador, el Inspector Jefe, el Director Provincial, el Subdirector Jefe del Servicio de Inspección, o el Director General, o a instancia de parte (denuncias de padres, de autoridades municipales, peticiones por algún órgano colegiado o profesor).

A partir de la visita, para el inspector se desencadenan una serie de tareas y acciones de doble sentido, hacia la administración y hacia los centros docentes, por lo que no se puede dar por concluida cuando nos retiramos del centro; por eso *la visita se configura como el eje vertebrador de todas las demás actuaciones de la inspección*.

En las tareas que siguen a las visitas ocupa el informe lugar preferente⁶. Los informes responden a lo que los inspectores encuentran en el lugar al que llegan. Aunque es una actividad ligada a la visita, deben distanciarse de ella lo

⁶ Cfr. Toboso Sánchez, J.: "El informe de inspección", en Varios: Técnicas y procedimientos de inspección educativa, Ed. Escuela Española, Madrid, 1993, págs. 81-108.

suficiente hasta lograr cierta perspectiva, pues la redacción del informe requiere de holgura espacio-temporal, para que su elaboración no resulte condicionada, ni influida, por el síndrome de proximidad y para que pueda quedar depurado de lo más transitorio y anecdótico, pues aunque refleja la realidad supone siempre una interpretación y una lectura propia y técnica que debe ser el resultado de la reflexión más serena.

La persistencia, o la continuidad en las visitas -es importante el que se puedan realizar con frecuencia-, resulta fundamental en la acción inspectora; las inspecciones no son tareas saltarias sino que, por el contrario, responden a una labor lineal, de compromiso con la educación, cuya manifestación más clara es una actitud de alerta y de permanente ayuda. Hay que despojar a la visita del carácter de acción singular y por sí misma completa, para concebirla, por el contrario, como eslabón de una cadena de actividades en la que no se puede perder de vista la anterior y ser tenida en cuenta en la siguiente, pues la visita pasada tiene que ser referente obligado para la que se está realizando y ésta, para la que vendrá después. Cuando este requisito no se cumple es imposible hablar de *seguimiento*. De esta forma, la visita se convierte en un elemento aglutinante de factores concurrentes mediante los que se proyecta la acción inspectora con su influencia positiva, influencia que una Inspección bien entendida se debe empeñar en ejercer.

2.5. Las visitas específicas de evaluación

Además de ser una de las funciones que tiene atribuidas la Inspección, la evaluación constituye una actividad nuclear para este Servicio, pues de alguna manera engloba a todas las demás funciones que realiza: control,

asesoramiento, orientación, etc.

Como hemos puesto de manifiesto en otro lugar, "en cualquier visita se produce una apreciación sobre el funcionamiento del centro, sobre su clima institucional y sobre sus resultados, aunque el objetivo que la haya motivado no sea evaluador"⁷.(Soler Fiérrez, E., 1993, 104-105.)

Sin embargo, las *visitas específicas de evaluación*, contempladas como de tal naturaleza en el Plan General de Actuación y coordinadas y orientadas por la Inspección Central, representan acciones sistemáticas y muy formalizadas en orden a influir de manera decidida en el sistema educativo y, en concreto, en aquellos centros, servicios, programas y actividades que pueden ser objeto de inspección.

Para que se den con este carácter tienen que cumplir los siguientes requisitos:

1. Estar previstas en el Plan General de actuación para el curso.
2. Ser coordinadas por el Servicio Central de Inspección.
3. Incidir sobre el conjunto específico de centros, programas, actividades y servicios provinciales.
4. Ser realizadas con instrumental normalizado que generalmente envía el servicio que las propone.

Si hay una creencia unánime en el campo de la evaluación es que se diseña para aportar información que sirva de soporte a la toma de decisiones;

este hecho hace que sean necesarios programas de cierta unidad y aplicados por personal especializado y con experiencia.

Cuando se trata de llevar a la práctica un sistema de evaluación externa son los inspectores los llamados a realizarlo, como determina la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990, que encomienda a la inspección el "participar en la evaluación del sistema educativo" y el R. D. 1525/1989, de 15 de diciembre, que concreta: "evaluar el rendimiento educativo del sistema, a través del análisis de la organización, funcionamiento y resultados de los centros docentes y servicios, así como de la ejecución y desarrollo de los programas y actividades de carácter educativo promovidos o autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia" (art. 2º. 3).

Junto con la realización de programas de evaluación externa, como el Plan EVA⁸ aplicado en los dos últimos cursos en el territorio del MEC, que se ha preparado en colaboración con el CIDE y coordinado desde la Inspección Central de Educación, la Inspección revisa también los procesos de evaluación interna y compara los resultados a que llegan unos y otros y busca la coordinación entre ellos, pues "evaluar implica (en todos los casos) mirada sistemática y atenta sobre el objeto evaluado, planificación previa de la actuación y del proceso de observación y de recogida de datos, análisis profundo de los mismos, enjuiciamiento de su valía y decisión sobre el camino que debe seguirse".(Casanova, M^a. A., 1993, 169.)

⁸ Inspección de Educación- CIDE: Plan de evaluación de Centros. Plan EVA. Curso 1992-93. DOC. 1. Diseño. DOC. 2. Instrumentos. Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Inspección Técnica de Educación. Madrid, 1992.

Se podría resumir diciendo que por medio de las visitas de evaluación la administración tiene conocimiento de:

- a) cómo se aprovechan los recursos que ella misma destina a la educación con objeto de llegar a su optimización;
- b) cómo funciona el sistema educativo, cuáles son sus principales problemas y las mejoras que en él se debe introducir;
- c) cuáles son los resultados que obtiene el sistema educativo y si hay relación directa entre recursos y resultados con objeto de poder rendir cuentas a la sociedad e incidir en la mejora del rendimiento.

Por lo que respecta a la aplicación de un plan de evaluación se puede emprender la siguiente estrategia:

- I. Visita inicial (responde aquí a una de las acepciones que le hemos dado; es decir las visitas con las que se comienza un plan).
- II. Visitas de evaluación propiamente dichas (que son las que en este epígrafe se estudian)
- III. Análisis de la información y elaboración de conclusiones y recomendaciones.
- IV. Visita final, (con la que concluye el plan)
- V. Informe de evaluación.

2.5.1 Visita inicial

Finalidades:

. Informar a la Comunidad Educativa acerca del Plan de Evaluación que se va a llevar a cabo.

. Crear entre sus miembros un clima adecuado, desarrollando actitudes favorables y de colaboración en la aplicación del mismo y evitando posibles estados de ansiedad o de falsas expectativas.

. Implicar al centro objeto de evaluación en el proceso evaluador, procurando su participación y buena disposición.

. Acordar conjuntamente el calendario de aplicación del Plan y el programa que se va a seguir en su desarrollo.

. Fijar el papel que en la aplicación del plan cumple a los distintos órganos unipersonales y colegiados.

Actuaciones:

1) *Reunión con el Equipo Directivo:*

En ella se informará sobre los objetivos y características del plan de evaluación y se discutirá la estrategia más adecuada para la ejecución del mismo (especialmente en lo que se refiere a la manera de obtener la información: días y horas, locales, etc.), con objeto de alterar el mínimo posible la marcha normal de las actividades del centro.

2) *Reunión con el Consejo Escolar:*

En ella se dará información semejante a la proporcionada al Equipo Directivo, se aclararán dudas, se escucharán cuantas sugerencias se formulen y se pedirá la colaboración de todos los sectores y miembros que lo componen.

3) *Reunión con el Claustro:*

Tendrá un contenido similar a la del Consejo Escolar, si bien se puede profundizar, si se considera conveniente, en los aspectos técnicos del plan. Se procurará también con esta reunión que el plan de evaluación que se va a emprender no despierte recelos entre los profesores y que lo asuman como necesario.

4) *Reunión con la Comisión de Coordinación Pedagógica:*

Se le informará sobre el plan de evaluación que se va a seguir en lo que se refiere a los aspectos que especialmente le conciernen: elaboración de los proyectos curriculares, adaptación a los alumnos con dificultades, plan de acción tutorial, memoria sobre el curso, resultados de la evaluación interna de los Proyectos Curriculares, etc. Se tomarán las sugerencias que resulten de interés.

5) *Reformulación del Plan de Evaluación:*

Se tendrán en consideración las observaciones y peticiones que se hayan producido en las reuniones anteriores siempre que éstas no desvirtúen los objetivos ni los componentes esenciales del plan de evaluación.

Este plan debe recoger de manera definitiva:

- el calendario de visitas,
- el programa de actuaciones y
- el material y los instrumentos que se van a aplicar.

2.5.2 Visitas de evaluacion

Finalidades:

. Conocer a partir de indicadores directos, no utilizando *proxy* o "representantes", tanto la planificación como el funcionamiento y resultados del proceso de trabajo que se realiza en las instituciones educativas.

. Recoger los datos y la información necesaria acerca de las diferentes dimensiones o aspectos del centro, a partir de distintas fuentes de información y mediante el uso de técnicas e instrumentos variados.

. Valorar el grado de ajuste de planes, procesos de trabajo y resultados a las previsiones de calidad que están establecidas.

2.5.3 Analisis de la información y elaboración de conclusiones

Finalidad:

Depurar y sintetizar el cúmulo de datos obtenidos en las visitas de evaluación, descubrir las relaciones existentes entre los mismos, sean

éstos congruentes o contradictorios, y extraer las conclusiones pertinentes, en términos de juicios de valor, sobre el funcionamiento del centro.

Actuaciones:

- 1) Vaciado de los datos **obtenidos** a través de los distintos **instrumentos**: respuestas a los cuestionarios y entrevistas, resultados de pruebas, anotaciones en las guías de observación etc., etc.
- 2) Tratamiento de datos cuantitativos: tablas de datos y frecuencias, representaciones gráficas, análisis estadísticos (porcentajes, ratios, promedios, medidas de variabilidad, correlaciones etc.).
- 3) Tratamiento de datos cualitativos: interpretación contextual de la información obtenida en los cuestionarios, entrevistas y guías de observación; eliminación de redundancias, contraste de la información (triangulación), establecimiento de relaciones, análisis de congruencias y contradicciones, etc.
- 4) Elaboración de conclusiones y propuestas provisionales: redacción de un borrador del informe de evaluación.

2.5.4 Visita final

Finalidades:

- . Hacer llegar a los componentes de la comunidad educativa los

resultados del plan de evaluación para su estudio y contraste respecto a su conocimiento y experiencia sobre la realidad del centro, y como consecuencia de ello, matizarlos y enriquecerlos para extraer conclusiones acertadas y hacer propuestas de mejora que resulten eficaces.

. Utilizar la información que suministra la evaluación para orientar el trabajo que realizan los distintos componentes del centro: equipo directivo, profesores y la comunidad educativa en general.

Actuaciones:

1) *Reunión con el Equipo Directivo:*

En ella se informará sobre los resultados y conclusiones generales, haciendo más hincapié sobre las concernientes al cumplimiento de sus funciones por lo que se refieren a la organización y funcionamiento del centro. Se escucharán las sugerencias y matizaciones oportunas.

Se informará al equipo directivo, especialmente, sobre las propuestas de cambio y mejora que sobre él se hacen.

2) *Reunión con el Claustro:*

Se dará igualmente información general de las conclusiones del estudio y se debatirán más a fondo las referidas a los resultados del aprendizaje y los aspectos didácticos y tutoriales. Las sugerencias y matizaciones serán tenidas en cuenta a la hora de la redacción del informe final.

Se informará al Claustro sobre las propuestas referidas a la mejora del funcionamiento de este órgano colegiado.

3) *Reunión con el Consejo Escolar:*

Se proporcionará información sobre los resultados y conclusiones del estudio en su totalidad. Se prestará especial atención a las que se refieren a las relaciones y convivencia entre los diferentes sectores de la Comunidad Educativa y a las relaciones del centro con su entorno. De igual modo que en los casos anteriores, las observaciones y sugerencias se tomarán en cuenta en la redacción definitiva del informe de evaluación.

Se informará al Consejo Escolar sobre las propuestas referidas a la mejora del funcionamiento de este órgano colegiado.

4) *Reunión con la Comisión de Coordinación Pedagógica:*

Se les suministrará la información relativa a las funciones que esta Comisión tiene encomendadas, haciendo especial hincapié en las similitudes y divergencias de los resultados de la evaluación interna que a ella incumbe, con los arrojados por el plan de evaluación llevado a cabo por la Inspección.

2.5.5 El informe de evaluación

Al hablar de evaluación es ya lugar común el afirmar que su función primordial consiste en facilitar información a quienes están llamados a tomar las decisiones. El informe es el medio para cumplir con este requisito.

En este informe se reflejará, de forma sintética y precisa, los objetivos, el proceso y los resultados de la aplicación del plan de evaluación. Constará al menos de los siguientes apartados:

- 1) Objetivos y características del plan de evaluación.
- 2) Descripción del centro y su contexto con objeto de suministrar un resumen con los datos más útiles.
- 3) Somera descripción de las actividades de evaluación realizadas, con referencia a las dificultades y problemas encontrados (previstos e inesperados).
- 4) Resultados de la evaluación: presentación resumida, por aspectos o dimensiones, de los principales hallazgos, ilustrados en lo posible con datos cuantitativos y cualitativos (tablas, gráficos, resúmenes, etc.).
- 5) Resultados de los análisis realizados -más cualitativos que cuantitativos- con los datos que se obtengan. Es fundamental una buena interpretación.
- 6) Conclusiones y propuestas de mejora.

El impacto social de los informes de evaluación suele ser muy grande, por lo que hay que tomar todo tipo de cautelas para que lleguen sólo a sus destinatarios naturales: administración y entes evaluados.

Finalmente hay que señalar que tan importante como la elaboración de un buen informe es la oportunidad de su entrega.

2.5.6 Consideraciones finales

Es fundamental que la Inspección trabaje con los responsables de la Administración que son los que en última instancia van a tomar las decisiones, haciéndoles más conscientes de las alternativas posibles y abriéndoles los caminos que pueden emprender; pero además la Inspección trabaja también dentro de los centros que son los que en último término tienen que revisar los procesos defectuosos que la evaluación ha puesto de manifiesto.

Así, el inspector que evalúa se convierte por una parte en:

- a) Un asesor para quien tiene la responsabilidad de adoptar medidas y decidir.
- b) Un impulsor de las modificaciones que debe emprender el centro para su mejor funcionamiento y cumplimiento de la normativa.
- c) Un ejecutor de algunas medidas relacionadas con los desajustes de funcionamiento que se hayan podido advertir.
- d) Un concienciador para los que han sido sometidos a evaluación.

Para terminar; la evaluación que la inspección realiza resulta útil

porque cumple funciones como estas:

- a) *Función formativa*, para mejorar.
- b) *Función sumativa*, para seleccionar, certificar, autorizar y contabilizar.
- c) *Función normativa*, para comparar resultados y clasificar centros con respecto a índices o normas de calidad.
- d) *Función psicológica*, para motivar y concienciar.
- e) *Función social*, para dar seguridad a la comunidad escolar.
- f) *Función administrativa*, para ejercitar la autoridad.
- g) *Función política*, para comprobar si se están siguiendo las directrices emanadas del poder y optimizar las decisiones respecto a ciertas políticas educativas.
- h) *Función coordinadora*, pues cuando se dispone de información sobre el funcionamiento del sistema educativo se hace posible su regulación y es fácil salir al paso de los problemas que puedan derivarse en una administración descentralizada.
- i) *Función legitimadora*, pues por el mero hecho de evaluar algo se ayuda a legitimarlo y cuando los resultados evidencian la eficacia representan el mejor aval y respaldo para lo que se está haciendo: "En la medida en que se considera que el sistema educativo cumple sus funciones en la sociedad, éste queda legitimado". (Lundgren, U.P. 1992, 109.)

La influencia perceptible que la Inspección ejerce a través de su acción evaluadora en las actuaciones de la Administración, -que se concreta en los datos que continuamente le suministra y en las

recomendaciones que le hace-; en el trabajo de los centros, programas y servicios educativos; y en las actitudes de la sociedad con respecto a los servicios que reciben, representa un impulso importantísimo para la educación. Estos impactos se perciben más claramente cuando obligan a revisiones o cambios y parecen no apreciarse cuando el sistema escolar logra un buen funcionamiento.

3. *Bibliografía*

CASANOVA, M^a. A. (1993): "La evaluación institucional para la mejora y la promoción del profesorado en los niveles no universitarios", en Revista Complutense de Educación, Vol. 4 (1) Universidad Complutense, Madrid.

GOMEZ DACAL, G. (1992): *La función de control de la Inspección educativa*, en Revista de Ciencias de la Educación, nº 150, abril-junio.

LUNDGREN, U.P. (1992): *Teoría del curriculum y escolarización*, Morata, Madrid.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): *La acción inspectora a través de las visitas*, en AA.VV.: *Técnicas y procedimientos de Inspección Educativa*, Madrid, Escuela Española.

SOLER FIÉRREZ, E. (1994): *La inspección de la democracia*, en Organización y gestión educativa, nº 2, Madrid, Escuela Española.

WEICK, K.E. (1979): "Educational organizations as loosely coupled systems", *Educational Administration Quarterly*.

Capítulo IX

La visita, método de inspección:
exigencias, características y modalidades

Capítulo IX

La visita, método de inspección:
exigencias, características y modalidades

SUMARIO:

1. Acción de presencia.- 2. El procedimiento de la visita.- 3. Las visitas de inspección como medio de observación directa.- 4. Las unidades de organización escolar sobre las que recaen las visitas de inspección.- 5. Las finalidades de las visitas de inspección.- 6. Notas características de las visitas de inspección.- 7. La visita: una manera de conocer la realidad escolar.- 8. ¿Qué se entiende por visita de inspección?.- 9. La visita de inspección en la Comunidad Europea.- 10. La preparación de la visita de inspección.- 11. Diseño de la estrategia.- 12. Condicionantes para que las visitas de inspección alcancen sus fines.- 13. Bibliografía.-

1. *Acción de presencia.*

Nacida con vocación de servir a la mejora de la calidad de la educación, a su extensión y desarrollo, la Inspección ejerce su influencia sobre las instituciones educativas a través de sus visitas. Una actuación regular como la visita es fácil de comprender que sea la forma de trabajo más habitual de los inspectores pues mediante ella intervienen en los establecimientos de enseñanza, dependencias, equipos, programas y servicios educativos con objeto de proceder a su inspección. Por la visita, la *Inspección se hace presente* incorporando así su influjo al proceso de trabajo que realizan estos componentes operativos de los sistemas escolares, e implica siempre el desplazamiento de unos profesionales que buscan el contacto directo, "in situ", con el "quo modo fit" de la educación.

Por su misma naturaleza, la visita es un *acto complejo* en el que los inspectores ponen a prueba su preparación, espíritu de trabajo, aptitud para enjuiciar los problemas y competencia para resolverlos, capacidad de diálogo y adaptación, así como su talante personal decisivo para el ejercicio del deber de presencia y de atención que el sector les reclama. Podríamos decir que todas las aptitudes y competencias del inspector entran en juego durante la visita, ya que en ella el inspector, de alguna manera, *se expone y se proyecta*.

Pese a estar considerada como un forma de "*actuación regular*" de los inspectores, dado el número de centros que a veces se ven obligados a inspeccionar, la visita no suele hacerse con la frecuencia que sería necesaria para que pudiera alcanzar eficientemente sus fines y cometidos, lo que hace que la presencia del inspector esté siempre rodeada del misterio que suele envolver a lo nuevo. Con sólo observar la entrada del inspector en un centro y las reacciones que provoca su llegada,

se puede deducir hasta qué punto están acostumbrados a sus visitas los integrantes de la comunidad escolar. El inspector que entra y sabe adónde tiene que dirigirse, que llama al equipo directivo y a los profesores por sus nombres, que es conocido por los alumnos y que sabe orientarse dentro del edificio, está pisando terreno conocido en el que ha invertido muchas horas de trabajo.

La presencia que la visita implica, le confiere al Servicio de Inspección un conocimiento directo de la realidad educativa que no se podría obtener de otra forma, o, al menos, con el mismo nivel de certeza que da el tener la vivencia del cómo se está haciendo la educación. *La visita se convierte así en un modo de conocer imposible de suplir.*

Tal vez por eso, algunos de sus escasos tratadistas la hayan calificado como un "óptimo recurso" (Nérici, I.G.: 1975, 133), "el medio más eficaz empleado por el inspector para realizar su trabajo" (Rodríguez Vivanco, M.: 1943, 119), o como el acto "más específico y trascendental de la actuación inspectora" (Serrano de Haro, A.: 1950, 14), debiéndole el inspector "sacrificar todos los demás extremos que reclamen su atención, y de ella surgirá toda la eficacia de la labor inspectora" (Alvarez-Comas-Vega: 134,263), y otros han clasificado el "visitar clases" como la "primera tarea" de todo inspector (Tonne, H.H.: 1954, 496), o como "la técnica de supervisión más utilizada en nuestras instituciones docentes" (Fermín, M.: 1980, 81), consustancial a la propia función inspectora; hasta el punto de pueden existir otros procedimientos, "pero la visita es especialmente el centro de la actividad del inspector" (Rodríguez Vivanco, M.: 1943, 119).

La visita representa, pues, una *forma de acceso y de acercamiento* a las sedes institucionales de los sistemas escolares, *un encuentro* del inspector con los colectivos

encargados de la educación. Aunque es cierto que a la realidad se puede llegar de muy diferentes maneras, en última instancia sólo pueden hablar de ella con conocimiento de causa y con suficiente autoridad los que la han analizado y estudiado.

En el capítulo III, al estudiar la etimología de la palabra "*inspección*" vimos como su significado estaba relacionado con "*mirar por dentro*"; pues bien, en este "*mirar por dentro*" o "*penetrar*" está la necesidad de la visita; la forma única de poder echar esta mirada. El inspector tiene que instalarse dentro para poder llevar a cabo el mirar que exige su propia denominación.

A fin de cuentas, lo que el inspector está poniendo a prueba en sus visitas es la *capacidad de saber ver y observar* -para poder valorar y orientar-, que requiere sin duda una serie de aptitudes, técnicas y estrategias para ver aquello que otros no verían y observar lo que a otros les pasaría desapercibido. Y en esta característica tan propia, la inspección ha tenido desde siempre el secreto de una eficacia que la ha hecho imprescindible y ha evitado el riesgo del "distanciamiento de la enseñanza viva y práctica, ya que de nada sirve elaborar planes en el recogimiento y el estudio si falta la conexión permanente con la realidad de la enseñanza y con las tareas educativas de cada día". (Pacios, A.: 1959, 204.)

El contacto continuo con la realidad que siempre la ha caracterizado, ha dotado a sus profesionales de una experiencia inigualable y a los sistemas educativos -en todos los países el servicio de inspección es uno de sus elementos comunes- les ha permitido el contraste continuo de realidades, la difusión de experiencias, el aliento innovador y la prevención de errores.

Es curioso que los colegios valoren y midan el trabajo de los inspectores por

la frecuencia con que los visitan. Son conscientes de que tienen otras actividades que les obligan a permanecer ciertos días de la semana en sus oficinas, que deben despachar los asuntos que les ocupan, que asisten frecuentemente a reuniones, que están en comisiones e incorporados a grupos permanentes de trabajo, que la Administración les reclama para continuas consultas, etc., etc.. Pero a la postre parece no importarles más que la acción de la visita; ¡cuántas veces, incluso, se hace a requerimiento de los centros!. Cuando un profesor comenta que tuvo a un inspector a quien no vio nunca por su clase, lo que está poniendo de manifiesto es que el paso de este inspector no dejó ninguna huella ni tuvo ninguna consecuencia. Las más duras críticas hechas por ciertos estudiosos de la Supervisión han insistido en esta idea al presentar a los inspectores "como *francotiradores* de dudosa eficacia, por su escasa o nula presencia en los centros, o como *apagafuegos*, utilizados por la Administración de turno" (Martín Rodríguez, E.: 1989, 206); esta falta de presencia en los centros ha ocasionado que en la jerga escolar de algunos países se les llamen "inspectores" a los alumnos que asisten poco a clase (Ocampo Marín, J. 1968, 334.). contra tales críticas hay que tener en cuenta lo que dice el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo: "sólo es posible que los inspectores conozcan con cierta profundidad los centros a los que atienden cuando el número de estos no desborda sus posibilidades" (Cap. XVII).

No es necesario seguir resaltando la importancia de la atribución que el Servicio de Inspección tiene de "visitar los centros públicos y privados, así como los servicios e instalaciones en los que se desarrollen actividades educativas", es decir, la atribución de *estar donde se realiza la educación*, de tener en sus manos el medio más eficaz: la *acción de presencia*. *Acción de presencia buscada por el inspector, él es el que llega, que se traduce en acercamiento, encuentro, disponibilidad, comprensión y respuesta y que halla siempre acogida. Una relación personal, en suma, que la*

administración procura con el centro a través del inspector.

La misma inspección está plenamente convencida de que a través de sus frecuentes visitas presta al sistema escolar sus mejores servicios.

2. *El procedimiento de la visita.*

Multitud de procedimientos y medios puede emplear el Servicio de Inspección para acometer sus funciones, "pero hay, entre todos, uno que no puede faltar nunca, que supera a todos en eficacia, que es principio y fundamento de cuantos se pueden emplear, y que, precisamente por ello, es el que se mantiene siempre como preceptivo en medio de la variable y espesa fronda legislativa: la visita de inspección". (Serrano de Haro, A.: 1959, 291.)

Pese a su importancia y necesidad, antes de seguir adelante conviene dejar claro que la visita de inspección *no es una función* que los inspectores tengan entre las suyas, pues perdería lo más esencial de su carácter y, en última instancia, su propio sentido; porque los inspectores no visitan por visitar, para una simple toma de contacto o por pasar el tiempo yendo de unos colegios a otros estableciendo o estrechando relaciones, o para cumplir una exigencia administrativa que obliga a ello, no; de ser así caeríamos en el "visiteo" que tanto criticó Herminio Almendros, que se prestaría a que se aplicara a los inspectores aquella afirmación de Aristóteles: "hacen, sí, pero sin saber lo que hacen"; es decir, unas visitas sin *qué, por qué, ni para qué*; o, lo que es igual, sin *contenido, causa ni razón*.

La visita de inspección es siempre una *visita para*, en la medida que *sirve para*

algo, y en este sentido adquiere la forma de *acción subordinada*; pues este ejercicio, el de la visita, se supedita a aquello mismo que mediante ella se quiere obtener. Por eso, ella, en sí misma, no constituye función alguna, porque no tiene sentido la visita por la visita, aunque suponga un óptimo recurso de la labor de supervisión. De ahí que en la legislación vigente se le considere como una de las *atribuciones de los inspectores*, es decir, como uno de los medios de ejercitar la función inspectora, aunque sea el medio más general y privilegiado. No por esto se debe deducir que partimos de un positivismo que anubla otras virtualidades que en las visitas de inspección puedan concurrir.

La atribución de visitar las instituciones que se dedican a la educación tiene como exigencia previa el que éstas se abran a la Inspección, requisito que está garantizado por la ley: "La inspección educativa tendrá acceso a los centros docentes, públicos y privados, así como a los servicios e instalaciones en los que se desarrollan actividades promovidas o autorizadas por las administraciones educativas" (artº. 61,3)¹. La inspección es la única que puede entrar en el ámbito de privacidad de que gozan las aulas que tanto cuesta romper a investigadores, profesores visitantes o en prácticas y a todos los que por diversos motivos quieren acercarse a ellas. Las aulas escolares, hoy por hoy, distan mucho de ser abiertas.

Situada la visita como medio, para algunos observadores "el medio propio, casi único, de la acción del inspector" (Almendros, H.: 1952, 224), el medio "más general", para otros (Lemus, L.A.: 1975, 264) y, desde luego, siempre el medio más directo; no como un fin -aunque por el mero hecho de que se realice implique ya algunos resultados-, se comprenderá hasta qué punto es imprescindible y cómo sobre

¹ Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E)

ella gravitan la mayor parte de las veces las funciones del Servicio de Inspección. Algunas, como el velar por el cumplimiento de la legislación vigente, evaluar el rendimiento del sistema educativo, asesorar e informar sobre sus competencias y atribuciones a los distintos componentes de la comunidad escolar, están expresamente referidas a aquello que se inspecciona o se puede realizar con la visita, por lo que al enunciar las funciones anteriores se ha hecho expresa mención de los centros docentes, servicios, programas y actividades objeto de inspección.

Otras funciones, sin estar tan ligadas a la actividad presencial de la inspección, no se podrían ejercer, en última instancia, sin la visita; o, al menos, no se podrían ejercer como la inspección las ejerce. Si pensamos, por ejemplo, en una función como "colaborar en las actividades de perfeccionamiento de los profesores", al referirla a la inspección se entiende que una dimensión muy necesaria de la misma es la de detectar dónde están las necesidades de formación más perentorias, asesorar sobre la forma más adecuada para que éstas se realicen sin perturbación de la jornada escolar, aconsejar a los profesores que las sigan, así como el poder informar de cuál ha sido su resultado real y hasta qué punto han contribuido a la mejora de la enseñanza y han conectado con sus necesidades. La inspección puede dotar de realismo y eficacia a las actividades de perfeccionamiento, al hacer que respondan a las verdaderas exigencias del sistema escolar y a las carencias de los profesores. Lo mismo podría afirmarse de funciones tales como "colaborar en las reformas educativas", ahora que en nuestro país se está poniendo en práctica una gran Reforma, "en procesos de renovación pedagógica y programas experimentales", con las unidades de planificación en el estudio de las necesidades educativas e "informar de todo lo que haya conocido en el ejercicio de su actividad".

No hay que insistir en que en la visita convergen las variadas funciones de la

inspección, sobre todo aquéllas que **directamente** repercuten en los **órganos** objeto de ella y **permite**, aun cuando se trate de **acciones** específicas, no **perder de vista** el conjunto del centro ni la globalidad del **sistema**, constituyéndose de esta manera en el eje de su trabajo: "Toda la actividad del inspector gira en torno a la visita escolar". (Montilla, F.: 1942, 80.)

3. *Las visitas de inspección como medio de observación directa.*

Después de lo que llevamos escrito, tal vez fuera innecesario dedicar un epígrafe a la importancia que para el sector escolar pueden tener, y de hecho tienen, las visitas de los inspectores, pero no está de más el detenernos en algunas características que les son muy propias y que les dan especial sentido.

En general se podría afirmar que una de las principales consecuencias de las visitas es poder hablar de la educación con conocimiento de causa -no de oído-, valorar situaciones, -como decía Aristóteles: "el que percibe de algún modo está juzgando"-, e influir para salvar con éxito los obstáculos con que suele tropezar su desarrollo.

El permanente contacto de los centros de enseñanza da la oportunidad de apreciar la realidad educativa, con sus aciertos y sus problemas, "in situ", lo que permite abordar su mejora desde la perspectiva más amplia del sistema escolar y de la administración a quien incumbe la responsabilidad de que se apliquen las leyes que regulan el sector. "De esta forma, el inspector constituye un elemento de enlace permanente y de doble sentido entre las instituciones escolares y las autoridades pertinentes. Puede, pues, recoger y transmitir a las autoridades y servicios información

relevante sobre:

- Los alumnos, sus **necesidades**, aspiraciones, conductas y formas en que reciben instrucción.
- Los profesores, su formación, capacidades, dificultades y **necesidades**.
- Las actividades de enseñanza y educativas llevadas a cabo (por un sujeto o por grupo de sujetos) y las exigencias para llevarlas a la práctica.
- Las innovaciones que se plantean a nivel escolar y sus exigencias".
(CERI: 1983, 102.)

Cualquier informe, estudio o análisis que emana de la Inspección está basado sobre todo en la *observación directa* y no tiene que ver con los trabajos teóricos de los que tanto se desconfía, trabajos en los que, normalmente, se da la espalda a la realidad y a sus problemas. Son, pues, los de la Inspección, estudios de *primera mano*, con vocación auténtica de mejora de la educación.

Tal vez radique aquí la importancia que suelen tener los informes de los inspectores a la hora de tomar decisiones; cuando una autoridad ministerial del rango que sea comenta que no hará nada sin contar con la inspección, lo que busca es fundamentar sus decisiones no en opiniones, prejuicios o supuestos, sino en hechos evaluados y valorados con la máxima objetividad y solvencia para que lejos de perturbar la marcha del sector, puedan influir en él de manera positiva.

El que respalda sus decisiones con los informes del Servicio de Inspección

puede tener seguro que van a estar llenas de realismo.

Por otra parte, cuando los inspectores realizan su inspección en las visitas, "enjuician la calidad de la educación a la vista de los fines, objetivos, recursos, contexto y resultados de la institución particular que visitan. Sin embargo, utilizan como referencia en su trabajo los conocimientos que poseen sobre el nivel de aprendizaje alcanzado por otras instituciones del país con características similares a la visitada" (Gibson, A.: 1991). Esta cita del inspector de S.M. Alan Gibson, pone de manifiesto la capacidad de contraste que tiene la Inspección, pues le es inevitable comparar métodos, formas de organización, soluciones que se pueden dar a los problemas de aprendizaje, a la interacción de los distintos niveles que jalonan el sistema escolar, y, sobre todo, resultados. Pero esta capacidad de comparación que la Inspección ha demostrado siempre, que hace que sus sugerencias y orientaciones se respalden con la viabilidad, no quita para que la valoración que haga deje de tener en cuenta el contexto del centro en cuestión, el aquí y ahora de una institución que tiene una determinada clientela, unos recursos personales y materiales y, sobre todo, una población y entorno que poderosamente le influye. Estos condicionantes son los que, en última instancia, la Inspección va a tener en cuenta en sus valoraciones y en sus propuestas, porque "cuando los inspectores evalúan el aprendizaje, también toman en consideración todos aquellos factores y circunstancias en las que aquél tiene lugar y que pueden afectar a la calidad del mismo. Entre otros, prestan especial atención a la calidad de las estructuras de la administración y gobierno de la escuela, a los procedimientos organizativos, al estado y adecuación de las instalaciones, la disponibilidad y calidad de los recursos, equipamiento y material, así como a la cantidad de medios económicos destinados a la educación". (Gibson, A.: 1990, 92.) En suma, prestar atención a su eficiencia poniéndola en relación con los recursos que se invierten en obtenerla.

Finalmente, con las visitas de inspección se suelen prevenir muchos problemas, pues el poder seguir los procesos permite anticipar su evolución y controlar ciertas variables que podrían incidir en ellos de manera negativa. Esta capacidad anticipatoria es sin duda una de las más reconocidas y la que generalmente opera con mayor eficacia.

4. *Las unidades de organización escolar sobre las que recaen las visitas de inspección.*

La unidad educativa sobre la que recae más frecuentemente la acción inspectora es el centro escolar, que se va configurando cada vez con más fuerza como la célula base del sistema educativo, como se ha puesto de manifiesto en el capítulo anterior.

El centro escolar es hoy una realidad compleja, demasiado compleja a veces y tiene, por ende, una vasta casuística. Se nos presenta como una totalidad que está definida por una estructura legal que puede ser muy distinta en unos casos y otros, que determinan los alumnos y los requisitos imprescindibles exigidos por las enseñanzas que cursan.

El centro es ante todo una organización. "Si se considera una organización como un sistema social encaminado a un objetivo, entonces hay que comprobar, en primer lugar, cuáles son sus elementos. Los materiales concretos (partes, unidades) de que está construida la organización son personas o grupos de personas que ejercen determinadas actividades, están en una interacción recíproca y tienen determinados sentimientos y representaciones respecto de estas actividades e interacciones. Del espesor y naturaleza de la red de relaciones entre las personas y grupos de personas

depende lo autónomas que sean las partes singulares de una organización. Las secciones, subgrupos u otras partes de una organización pueden aspirar a la autonomía mayor posible. Una dirección concebida sobre la unidad de la organización buscará, por el contrario, limitar lo más posible la independencia de las partes" (Mayntz, R.: 1967, 65); pero los miembros que componen las distintas unidades tienen que percibir que a la Inspección le importa sobre todo la organización de su conjunto y que todos, con sus acciones individuales, tienen que contribuir a reforzarla.

Junto a los centros, las demarcaciones constituyen sistemas más amplios, que por lo general agrupan a establecimientos de enseñanza de distintos niveles, centros de profesores, servicios, programas y equipos educativos de un mismo territorio. En ellos operan equipos de inspectores con uno al frente de su coordinación. El inspector, cada inspector, se encuentra radicado en una demarcación.

Antes de sacar conclusiones, conviene tener presente que la demarcación, en su calidad de sistema, no es una simple suma de centros sin otro factor común que el territorio que tiene como variable diferenciadora el número de sus servicios educativos; de considerarla así, no sólo se tendría una visión simplista sino que se aceptaría de partida un error que imposibilitaría avanzar en otros análisis.

La demarcación se configura como una organización menor dentro del servicio provincial de inspección, autosuficiente por lo que a inspectores adscritos a ella se refiere, dentro de ciertos límites. Como unidad socio-geográfica de organización escolar, dotada de las instituciones necesarias para atender a la población de su territorio en los distintos niveles educativos, exceptuado el universitario que recluta su alumnado de superficies territoriales más extensas, que dispone de los servicios educativos, equipos de apoyo y programas que garantizan una atención adecuada a los escolares y que está administrada por unas mismas autoridades locales cuando

coincide completamente con un municipio o un distrito. Tales características hacen de la demarcación algo bien distinto de las antiguas zonas de inspección en las que sin atender a otros criterios que no fueran el número de escuelas, se dividían artificialmente los mapas escolares de las provincias.

La ventaja de estas zonas territoriales llamadas demarcaciones, es que permiten a los equipos de inspectores actuar con el suficiente margen de autonomía como para mantener la adecuación a sus singulares características, tal y como resultan configuradas por los factores y situaciones locales que pueden ser muy diferentes, y de hecho lo son, de unas demarcaciones a otras; responder más adecuadamente a las necesidades educativas de sus habitantes, evitando la uniformidad a ultranza que podría suponer serias trabas para su desarrollo.

Es obvia la necesidad de un inspector que desempeñe la función de coordinación con objeto de combinar los esfuerzos de los distintos miembros del equipo, de manera que resulte más fácil la vida de la demarcación. Si por coordinación se entiende "la acción dirigida a sincronizar y armonizar constantemente entre sí, y en función de los programas establecidos, los medios y los hombres empleados para la consecución de los objetivos" (Zerilli, A.: 1989, 340), la aplicación que de esta función se haga en el caso de la demarcación de inspección tendría que contemplar:

- La combinación del trabajo de los inspectores incluidos en el equipo, es decir, distribución en cuanto al volumen, naturaleza y grado de responsabilidad, con objeto de buscar el mayor equilibrio posible.
- Hay que lograr un diálogo permanente sobre el Plan Provincial ya que la administración facilita las pautas iniciales (objetivos comunes,

acciones preferentes), pero el Servicio Provincial tiene que empeñarse en establecer prioridades, búsqueda de estrategias, ponerse de acuerdo en los medios, encontrar formas de valorar la acción, etc.

- La organización constante del trabajo en función del Plan Provincial de Actividades poniendo en relación personal inspector, personal colaborador y administrativo, medios y acciones.
- El saber imprimir un determinado comportamiento colectivo a los inspectores componentes del equipo a base de propiciar el esfuerzo concertado.
- El fomentar la colaboración entre todos los inspectores adscritos a la demarcación.
- El informar, puntualmente, a los miembros del equipo de los objetivos, instrucciones recibidas, acciones que se van a emprender (planes, visitas, reuniones, entrevistas, equipos de trabajo, acciones unipersonales, informes, estudios, etc.), tiempos programados y estrategias.

En pocas palabras, la coordinación debe tener carácter informativo, interpretativo, organizativo y arbitral.

Una organización que tiene como unidad el sistema llamado "demarcación" configura, por necesidad, cambios importantes que afectan a aspectos esenciales en los planteamientos y ejercicio de la función inspectora:

a) El trabajo de los inspectores de una misma demarcación ha de responder a las exigencias del trabajo en equipo; lo que implica:

- Existencia de objetivos comunes.
- Necesidad de compartir criterios de inspección por parte de todos.
- Utilización de patrones y métodos de actuación no sólo compatibles sino más bien homogéneos.
- Planificación colegiada del trabajo.
- Ejecución en equipo.
- Actuación especializada en función de áreas funcionales: organización, administración, currículo, procesos de aprendizaje, recursos, evaluación, etc.
- Contraste de juicios valorativos.
- Elaboración de medios propios, o, por lo menos, selección y adaptación de los que se consideren más convenientes.
- En resumen, que la decisión individual deje paso a la decisión colectiva que favorecerá a imparcialidad de los inspectores al afrontar situaciones, contrastar criterios y actuaciones de cualquier índole.

b) El equipo debe ejercer funciones de inspección no sólo sobre los centros escolares de distintos niveles, modalidades y enseñanzas, sino también sobre programas, equipos y servicios especializados, lo que conlleva:

- Diseñar nuevos modos de actuación que se acomoden a los entes que hay que inspeccionar.
- Profundizar en la forma de llevar a cabo estas visitas.

- Elaborar los instrumentos técnicos necesarios para la evaluación de los servicios, programas, planes y actividades.
- c) La responsabilidad institucional respecto de la eficiencia del ejercicio de las funciones le corresponde al equipo, en general, y a su coordinador en particular y obliga a:
- Poner el acento no en los inspectores que van a realizar la acción sino en el método con que se va a desarrollar. (Predominio del sistema sobre las actuaciones personales).
 - Fijar las actuaciones de cada inspector y las responsabilidades que asume dentro del equipo definiendo su ámbito de actuación y la naturaleza de las tareas que se le encomiendan.
 - Separar claramente las acciones que cada inspector va a emprender individualmente y las que asume y desarrolla como miembro del equipo.
 - Fijar criterios y establecer tolerancias.
 - Tener debates y puestas en común en el equipo sobre los planes de actuación.
 - Aceptar realmente lo acordado por el equipo y comprometerse en su ejecución.
 - Disponer de la información necesaria sobre las actuaciones que se emprendan.
 - Dar cuenta al equipo y a su coordinador del trabajo realizado y de las posibles dificultades con que se haya

podido tropezar.

En resumen, la realidad escolar que la demarcación representa no puede ser entendida por cada inspector particularmente, sino que, por el contrario, tendrá que ser co-entendida. De esta manera se evitarán actuaciones de inspectores francotiradores.

d) Las funciones de control, evaluación y asesoramiento tienen que aceptar como referentes el comportamiento de subsistemas significativos: económico, cultural, demográfico, relacional, etc., del sistema "demarcación". El sistema social de la demarcación estará influyendo y será el referente obligado para el desarrollo de las funciones que el equipo de inspectores tiene encomendadas, para las valoraciones que se hagan de las distintas situaciones y las propuestas para afrontarlas. Lo que implica:

- Relacionarse con instituciones culturales, científicas, deportivas, empresariales, etc. que cuenten con cierta relevancia en el ámbito de la demarcación.
- Conocer los indicadores más significativos referidos a las características y aspiraciones de la población desde el punto de vista social, económico y cultural.
- Empezar estudios sobre las respuestas de las instituciones educativas a las necesidades y aspiraciones de la población a la que sirven.
- Proponer iniciativas que fomenten la relación centro-entorno social con actividades en las que la escuela

transcienda a la comunidad.

- Apoyar encuentros culturales, intercambios entre centros docentes e instituciones culturales, campañas sanitarias, de conocimiento del entorno, etc.

5. *Las finalidades de las visitas de inspección.*

Si la administración educativa ejerce la función inspectora para

- . garantizar el cumplimiento de la leyes y
- . mejorar la calidad del sistema educativo (LOGSE, art. 61.1)

es claro que ninguna de estas grandes finalidades se podría ejercer de no ser por la visita.

Afirmábamos antes que la visita de inspección debe ser siempre una *visita para*, queriendo indicar que la principal característica es su *adecuación al fin*, es decir, que tiene que supeditarse y orientarse hacia unos determinados objetivos. Obligatoriamente estos objetivos estarán relacionados con las funciones propias de la Inspección y dentro de éstas con las que están en conexión más directa con los centros de enseñanza y demás servicios sobre los que puede recaer la Inspección. Helas aquí:

1. Velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes de la administración educativa en los centros docentes y servicios, así como en la ejecución y desarrollo de los programas y actividades de carácter educativo que apruebe o autorice el Ministerio de Educación y Ciencia.

2. Evaluar el rendimiento **educativo** del sistema, a través del **análisis** de la organización, funcionamiento y resultados de los centros docentes y servicios, así como de la ejecución de los programas y actividades de carácter educativo promovidos y autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia.
3. Asesorar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa y a los órganos unipersonales y colegiados de los Centros docentes en el ejercicio de las competencias y atribuciones que la normativa vigente encomienda a cada uno de ellos.
4. Recoger, valorar y transmitir, en su caso, iniciativas, actitudes y opiniones de los profesores. (La Inspección tiene que actuar de puente con dos direcciones: Administración → Centros; Centros → Administración).

Como puede apreciarse, la acción directa, consustancial a las visitas, tiene que orientarse hacia las funciones señaladas, a sabiendas de que no se podrán llevar a cabo de no ser a través de ellas. Una vez más, hay que reiterar que *las visitas de inspección se constituyen en el medio directo por el cual el Servicio de Inspección lleva a cabo sus funciones*, o, por lo menos, algunas de las que le son más propias y esenciales.

Hasta aquí se han enumerado las finalidades explícitas de las visitas de inspección, pero esto no quiere decir que no puedan tener otros fines implícitos, más sutiles e invisibles, que de alguna manera coadyuven a la consecución de los anteriores, y que por ello se hacen esenciales para el mantenimiento de la buena marcha del sistema escolar.

Por medio de las visitas de inspección, la comunidad escolar en general, y los equipos directivos, profesores, alumnos y padres perciben que la administración vela y garantiza el buen funcionamiento de la educación; así mismo, unos y otros se sienten protegidos en sus derechos y respaldados en sus aportaciones e iniciativas, siempre que supongan mejoras y se les asegure que se van a evitar posibles desvíos que pudieran derivar en un plazo más o menos largo en perturbaciones graves para el funcionamiento de la institución o, incluso, del sistema. Amén de cumplir una *función de enlace o de nexo* entre la actividad educativa y la Administración que la organiza y sostiene.

Al mismo tiempo, las visitas de inspección permiten un conocimiento actualizado del sector escolar, necesario para los responsables de administrarlo, lo que hace posible llevar a la práctica de forma racional su programa político. Esta información general y puntual es imprescindible para saber en cada momento lo que se ha conseguido en la aplicación de un programa, los obstáculos con los que haya podido tropezar en sus distintos momentos y a lo que no se ha podido llegar pese al esfuerzo realizado. El análisis de la praxis será la forma que nos permita reconducir ciertas innovaciones si se comprueba que la realidad no está en condiciones de acogerlas o para tomar las medidas pertinentes, con objeto de salvar los escollos advertidos en su implantación.

Hay que reconocerle también a las visitas un valor mediador entre los miembros de la comunidad educativa que ponen siempre de manifiesto los inspectores y que han reconocido algunos tratadistas: "Cabe considerar la función supervisora en su condición de variable mediadora en el funcionamiento de los centros escolares, que incide tanto en los procesos estructurales y burocráticos (relaciones formales con la Administración), como en los procesos de negociación habidos en el seno de los

consejos escolares de centro y restantes órganos de gobierno". (Sabirón Sierra, F.: 1990, 213-214.)

Por seguir con Sabirón Sierra podemos resumir:

"La función supervisora se ejerce en una serie de tareas: la asistencia y asesoramiento directo al profesorado sobre la gestión del aula y del centro, el potenciar nuevos diseños y desarrollos curriculares, la formación de grupos de trabajo y equipos docentes que potencien una acción coordinada, la aplicación de los principios de "action-research", donde el profesor es el propio investigador; y cuantas tareas se consideren promotoras de lo que se denominará como "school improvement". Al entender el profesor como profesional responsable, al que se asigna un papel protagonista en el rendimiento de la Institución Escolar y, simultáneamente, como persona, respondiendo a las necesidades individuales que posibiliten su propia satisfacción; se consigue la unificación de los objetivos de la organización con las necesidades de sus miembros (profesores) y parece acoger mejor las necesidades de los clientes (alumnos) en la mejora de su aprendizaje". (Sabirón Sierra, F.: 1990, 216-217.)

La confianza de los usuarios, el conocimiento actualizado del sistema escolar y la garantía de la calidad mínima exigible y que en cada caso se pueda obtener, su acción mediadora, aparte de otras consideraciones que nos llevarían más lejos, sin que estén contemplados en los textos legales, justifican el empeño y esmero que los inspectores suelen poner en sus visitas.

6. Notas características de las visitas de inspección.

Para los profesionales de este sector está bien claro que las visitas de inspección representan acciones bien diferenciadas de otras que en principio se pudieran considerar afines. Como observara Herminio Almendros, después de su experiencia como inspector de Barcelona, "eso de visitar escuelas lo hace cualquiera; influir en ellas positivamente y a fondo, sólo pueden hacerlo los profesionales de calidad".

(Almendros, H.: 1952, 221.)

Para que se puedan llamar "de inspección", en las visitas tienen que concurrir una serie de notas que las hacen bien diferentes de otras visitas, como las que suelen realizar las autoridades ministeriales coincidiendo con ciertas celebraciones o efemérides, por ejemplo. No son éstas, las visitas de inspección, de cortesía o de simple contacto, sino de trabajo y ejercicio profesional.

Creemos que en una visita, para que la podamos considerar de inspección propiamente, tienen que concurrir las siete notas siguientes:

1. Oportunidad.
2. Continuidad.
3. Progresividad.
4. Sistemática.
5. Comprensividad.
6. Comunicación.
7. Solvencia profesional.

1. Oportunidad:

Como regla general habría que empezar dejando sentado que el inspector debe estar en cada momento allí donde su presencia sea necesaria.

Esta nota desecha la indiferencia temporal en la realización de la visita porque no se puede mantener que lo importante consista en girarla sea cuando sea. Un buen sistema de control no sólo se consigue a base de definir las

características que hay que controlar y el cómo hay que controlarlas , sino que le es fundamental cuándo controlarlas, pues tendrá que estar presente en las distintas fases o etapas del proceso: al inicio, en su transcurso y al final.

Tanto si la presencia de la inspección responde a una necesidad del centro o a una urgencia del propio Servicio, el momento es fundamental para que de ella se deriven los efectos esperados; por eso la visita, cada visita, tiene su momento más oportuno.

Es claro que la oportunidad es una nota temporal, pero hay que caer en la cuenta de que no sólo alude al tiempo, sino también a ciertas circunstancias espaciales; interesa el tiempo en que se gira y aquello que se visita, el cuándo y el "ubi". El inspector hace la visita en pro de unos fines, por lo que ha de buscar la coyuntura más conveniente al fijar su fecha y las dependencias que inexcusablemente tiene que recorrer.

La alusión temporal o de oportunidad es clara; a ningún inspector se le ocurre hacer una comprobación de la matrícula de los distintas unidades de un centro cuando el curso está avanzado, ya que los efectos que se podrían derivar de esta comprobación -reagrupamientos o desdobles- serían contraproducentes una vez que han entrado en funcionamiento los distintos grupos. La oportunidad en el tiempo viene determinada tanto por las necesidades perentorias de la organización de los centros, como por las propias necesidades del momento que se van creando por el desarrollo de los programas de política educativa (transformación y clasificación de centros, subvenciones, conciertos, implantación de servicios de apoyo a la institución escolar, adscripción de profesorado, etc.)

La alusión al "ubi" es asimismo importante; si el inspector se ha propuesto comprobar si funcionan los laboratorios no le puede bastar con el estudio de horarios y distribución de grupos en los espacios de los que el colegio dispone, sino que obligatoriamente tendrá que pasar por ellos y comprobar si se utilizan y el grado de uso que alcanzan. Visita ciertas dependencias o repara en ciertos aspectos de la vida de la institución porque es oportuno hacerlo.

La oportunidad no siempre es compartida por los directivos y profesores; cuántas veces les escuchamos eso de que "hoy es mal día", cuando el inspector, por el contrario, está sacando de ese "mal día" conclusiones decisivas para una serie de actuaciones posteriores.

En cada demarcación hay que planificar las visitas de tal manera que los inspectores que componen su equipo estén en donde sea necesario en cada momento. Si se tiene bien en cuenta esta nota se consigue muchas veces evitar los problemas antes de que aparezcan, comprobando, en ocasiones, que algunos se han producido sencillamente porque no se ha llegado a tiempo.

2. Continuidad:

Tras los avances que se han producido en la investigación específica de este campo hay que considerar a la inspección como un proceso que consta de acciones de muy distinta índole y que se manifiesta en una permanente actitud de alerta, de disponibilidad, de asistencia especializada, de impulso a la calidad y que se explicita en las visitas de inspección. Por eso la visita de inspección no se puede girar saltuariamente, pues no debe convertirse en algo esporádico

que se haga para cumplir un deber de presencia. El hecho de que las disposiciones legales que la han regulado hayan fijado siempre el mínimo de su frecuencia en función de los efectivos disponibles, ha podido interpretarse como que ese mínimo era suficiente y satisfactorio. En una encuesta hecha por la UNESCO hace unos años se puso de manifiesto que la frecuencia de las visitas de inspección iba, en los países consultados, de una mensual a una cada tres o cuatro años. (Costa Ribas, J.: 1959, 275-289.)

Francisco Giner de los Ríos, al comentar el trabajo del marqués de Palomares del Duero sobre "El problema de la educación de nuestro pueblo", presentado en la "Asamblea de productores" celebrada en Zaragoza al comienzo de la década de los treinta, bajo la presidencia de Joaquín Costa, se lamenta de la poca frecuencia con que los inspectores visitaban los centros de enseñanza. En el punto 13 del trabajo citado se solicitaba "aumento de inspectores para conseguir que todas las escuelas sean inspeccionadas todos los años, una vez al menos". Giner de los Ríos apostilla: "Ateniéndonos sólo a la frecuencia de las visitas de nuestros actuales inspectores, considérese, por ejemplo, que las 1.300 escuelas de la provincia de León no pueden ser visitadas (lo cual tampoco quiere decir que lo sean) más de una vez cada siete años. (Téngase en cuenta -agrega- que, si la inspección no ha de ser de policía administrativa, sino pedagógica, y además, no sólo crítica, sino positiva, en el sentido dicho, necesita algunos días)". (Giner de los Ríos, F.: 1933, 291-292.)

Y es que si la educación es una tarea permanente, es lógico que las visitas que tratan de estudiarla y controlarla tengan que seguirla en paralelo, convirtiendo al *inspector en observador del mismo continuo en el que la educación se desarrolla*.

Lo natural es que las visitas sean algo progresivo que se van sucediendo y concatenando, por lo que cuando se habla de "visitas puntuales" está en la conciencia de todos que son visitas que de algún modo paran la sucesión y rompen el continuo de la actuación inspectora.

Por esta nota, alusiva a la acción repetida en el tiempo e ininterrumpida, a sabiendas de que la perseverancia es aquí la fuerza fundamental si queremos que ciertas metas se consigna, las distintas visitas -independientemente de los momentos en que se realicen y de la clase que sean - quedan enlazadas en un continuo como aspectos, partes o momentos que articulan el quehacer de la Inspección. Ahora se podrá comprender cómo, por esta característica que deben tener las visitas, ciertas actuaciones que desde una perspectiva miope se verían sin sentido, pueden responder a un plan de acción de alcances más ambiciosos.

La continuidad hace también imprescindible el que se fije el tiempo mínimo de permanencia de los inspectores en una misma demarcación, pues de no ser así muchos de sus hechos estarían carentes de valor y se podría obstaculizar la eficacia del Servicio.

El hecho de que las distintas visitas de inspección deban formar parte de un continuo, no es óbice para que en cada momento la Inspección pueda estar en condiciones de emitir el informe de cierta situación que sería ahora no el resultado de una visita esporádica sino el de la acción inspectora. Es muy peligroso hacer lo que contaba cierta profesora de una superintendente americana:

"Un día, ella vino a mi clase, a las nueve de la mañana. Me alegré de la noticia de

su venida, yo había escrito algunas preguntas que quería que me ayudara a resolver. Cuando terminaron las clases de lectura y los niños se habían ido al recreo, fui hacia ella para discutir mi problema. Lo primero que me dijo fue: "El grupo de delante no lee en el nivel que le corresponde" (Yo estaba orgullosa del hecho de que al fin había logrado que leyeran de un verdadero libro). Antes de que pudiera recobrarme de la sorpresa, ella dijo: "El grupo que está cerca de la puerta utiliza un manual con el análisis fonético que considero inútil" (Tomé la idea de un taller de lectura). "Usted debería presentar su clase como se indica en el manual, punto por punto" (Yo me mantenía en la misma página). Después de todas estas declaraciones negativas, antes de que ella se hubiera ofrecido para ayudarme, me dije a mí misma: ¡Qué tonta sería si pidiera que me ayudara!.

Esta evaluación de mi enseñanza duró cinco minutos. Había arruinado todo mi día y muchos que le siguieron. Aunque esta visita ocurrió a comienzos del año escolar, ella nunca volvió a mi clase otra vez". (Wiles, K.: 1965, 288.)

Conclusión clara es que las visitas se deben caracterizar por su *regularidad*, el inspector se marcha siempre para volver, actuando en este sentido de forma bien distinta a la superintendente de la cita, pues es consciente que un excesivo intervalo de tiempo entre la detección de los problemas y las propuestas para solucionarlos dificultan el ajuste de los procesos y contribuye en los malos resultados, dando incluso la impresión de que todo está aceptado o pendiente de actuaciones que no acaban de llegar. Los centros no pueden exponerse a perder su tiempo en recibir a inspectores que van de paso, porque una función tan importante para los sistemas educativos como es la supervisión no se puede ejercer de forma apresurada. Además, la administración y organización de los centros resultan cada vez actividades más difíciles y los problemas técnicos y de personal más delicados, por lo que no se pueden abordar a través de visitas breves y ocasionales.

En resumen, la labor de inspección es una *labor continuada, permanente y asidua* que no puede estar sujeta a interrupciones que dificultarían

enormemente sus cometidos.

En estrecha relación con esta nota de continuidad, está la acción de *seguimiento* que tan frecuentemente se asigna a la Inspección. El seguimiento es una característica inherente a la supervisión necesaria para llevar a cabo todas sus funciones.

Cuando hablamos de seguimiento nos estamos refiriendo en sentido general a las acciones continuadas que la Inspección realiza globalmente sobre lo que inspecciona o sobre algún aspecto concreto que pueda interesar en un momento dado (así se hace el seguimiento de procesos, actuaciones, innovaciones, nuevos programas, etc.), que se repiten las veces necesarias hasta que nos percatamos de cómo evolucionan, los derroteros que van tomando y los cambios que experimentan.

El rasgo principal de toda operación de seguimiento radica en la *observación* subsiguiente del fenómeno objeto de seguimiento o en la comprobación mediante cualquier técnica que permita recabar información sobre trabajos en curso, desarrollo de planes o de programas e identifica factores que durante el proceso se dejen influir en los resultados.

El seguimiento hay que enmarcarlo dentro de la *supervisión longitudinal* pues acompaña a los procesos educativos en su desarrollo. Resulta fundamental en una supervisión preocupada por el curso de la educación, por lo que tiene siempre un punto de partida y otro de término, cuando se producen resultados.

La supervisión no se puede ejercer de una manera exclusivamente

transversal por la misma naturaleza del fenómeno educativo pues la educación es un proceso y tiene una naturaleza esencialmente dinámica y no se capta de manera adecuada si no es a base de introducirnos en su mismo discurrir. Por eso, la nota de *continuidad* ha sido resaltada por todos los autores que han profundizado en la supervisión.

Por otra parte hay que reconocer que el seguimiento ha entrado en la supervisión ligado a la eficacia, toda vez que la inversiones en educación son muy cuantiosas y se aprueban con la esperanza de alcanzar los objetivos propuestos; por tanto se hace preciso controlar este proceso desde que empieza hasta que se da por finalizado.

El elemento diferenciador de la supervisión educativa frente a cualquier otro tipo de supervisión, radica no sólo en corregir los errores o fallos que se van advirtiendo, sino en incidir con ánimos de ayuda e impulsar la acción de los que están empeñados en un proyecto.

Por eso, dado que en educación los procesos no pueden estar nunca prefijados del todo, el seguimiento adquiere en ella matices muy especiales.

Junto con la acción de seguimiento inherente a la supervisión puede ser recomendable también un seguimiento ocasional que cumple cuando termina un programa, una experiencia, etc., cuyo estudio se pretende. Generalmente aparece esta necesidad con la puesta en práctica de ciertas políticas de las que hay que convencerse de hasta qué punto están resultando válidas o cuando surge un problema que nos e puede abandonar hasta que se da por resuelto.

El seguimiento necesita de una planificación que prevea desde el principio al final e incluya una **estrategia** de acción así como los **materiales e instrumentos** que se van a **necesitar** para que pueda llevarse a cabo con plenas garantías. Lo que no quita para que esta planificación de cabida a actuaciones accidentales en el sentido de "no esperadas" que nos ayuden a conseguir mejor lo que pretendemos.

Finalmente hay que insistir en que el seguimiento se hace imprescindible para que la Inspección se percate del acontecer educativo y de la evolución de los factores que lo están influyendo, pues implica empeño y preocupación por lo que pasa en los centros de enseñanza, por sus problemas y dificultades, así como voluntad de ayuda.

3. Progresividad:

Es ésta una nota estrechamente ligada a la anterior y que de alguna manera puede ser considerada su complementaria.

A medida que se van repitiendo las visitas a un centro se avanza en su conocimiento y nos posibilitan el cerco y aislamiento de sus problemas. La dificultad que por lo general encierran algunos de los asuntos en los que la Inspección se ve comprometida hace claramente comprensible que con una visita aislada no se pueda abarcar todo. Las visitas hay que considerarlas como pasos de un mismo plan que nos van a permitir ir avanzando gradualmente en la resolución de problemas y en la mejora de la enseñanza. Forman así una cadena, una sucesión que se ordena hacia un fin; y en esta sucesión, cada visita que realizamos tendrá que representar un avance respecto a la que le precedió

y la preparación de la que le va a suceder. Por eso la visita pasa y queda. A la postre, lo que buscamos es un objetivo último y de esto hacemos depender una serie de objetivos intermedios que vamos consiguiendo en las sucesivas visitas; por esta razón las visitas realizadas no están aisladas unas de otras, sino estrechamente unidas e integradas en el plan de actuación, como una serie de acciones racionales y ordenadas que se van aproximando a las últimas metas que con ellas queremos conseguir.

Normalmente, en una visita se pueden cubrir uno o varios objetivos específicos que no representan más que los pasos intermedios hasta conseguir un objetivo general.

Pongamos por caso que el objetivo general que nos hemos propuesto sea éste:

1. Comprobar si el profesorado de los centros de enseñanza privados reúnen los requisitos de titulación exigidos por la ley para el nivel, ciclo o área y/o materia que imparte.

Este objetivo está definido en términos muy generales, por lo que hay que proceder a una concreción sucesiva de objetivos muy específicos, todos comprendidos bajo el objetivo general oficialmente formulado. En este ejemplo, en cada uno de los centros privados habría que cubrir los siguientes objetivos operativos para que el general se considerase alcanzado:

- 1.1 Revisar los títulos de todos y cada uno de los profesores que figuran en el cuadro pedagógico remitido por el centro

a la Dirección Provincial. (Exige una visita al centro y una sesión de trabajo con el director y el secretario) .

1.2 Comprobar que los profesores están adscritos a los cursos, ciclos, niveles y especialidades acordes con la titulación que poseen. (Revisión del D.O.C. y del cuadro pedagógico).

1.3 Comprobar que la adscripción a cursos , ciclos, niveles y especialidades que refleja el D.O.C. y la hoja de organización pedagógica, corresponde a la organización real del colegio.

(Varias visitas -su número dependerá de las dimensiones del centro- a todas y cada una de las clases de los distintos niveles prestando especial atención al profesorado que las regenta).

1.4 Comprobar si todo el horario del colegio se cubre con el profesorado que figura en los documentos antedichos, o si, por el contrario, trabaja otro personal docente que no figura en ellos.

(Estudio de los horarios de los distintos grupos de alumnos y de los profesores y visita al centro).

1.5 Comprobar si el profesorado autorizado es el que está al frente de las clases y no es sustituido parcial o permanentemente.

(Visitas al centro para su identificación).

De alguna manera, las acciones emprendidas en las visitas se ordenan secuencialmente, van siendo **unas consecuencias** de otras.

Uno de los autores que **mejor** han tratado el tema que nos ocupa, Luis Arturo Lemus, ha escrito con respecto a la progresividad de la acción inspectora:

"La supervisión debe ser continua y progresiva. La labor no debe ser eventual y esporádica, no debe efectuarse sólo cuando un caso extremo merezca atención, sino debe ser un proceso constante y progresivo como parte integrante de la educación. En una institución cualquiera siempre hay problemas que deben merecer atención, pero aun cuando no los hubiere, la supervisión debe desarrollarse constantemente y evolucionar de acuerdo con los intereses y las necesidades circunstanciales". (Lemus, L.A.: 1975, 206-207.)

El inspector tiene que procurar ver, de una visita a otra, el grado en que se ha avanzado en la consecución del objetivo y buscar en sus actuaciones secuencia y congruencia, características ambas esenciales tanto en las visitas de carácter pedagógico como en las de control.

Cuando se pretende conseguir objetivos muy ambiciosos como, por ejemplo, la transformación del sistema de enseñanza de un centro anclado en métodos anquilosados o el estudio de los pros y contras de los proyectos curriculares de ciertos colegios, etc., la importancia de que las actuaciones inspectoras tengan bien presente este criterio de progresividad no necesita de más insistencia.

Por esta misma razón, en el Servicio de Inspección hay que evitar siempre posibles rupturas que desvíen líneas de supervisión acertadas de equipos anteriores. Porque no hay una visita terminal en un Servicio que permanentemente vela por el buen funcionamiento de las instituciones educativas; por esto mismo la prudencia que ha demostrado el legislador al garantizar que no puedan cambiar de una vez todos los componentes del equipo de inspectores de una demarcación, ha de traer en la práctica resultados importantes en esta línea de progresividad.

4. Sistemática:

Las visitas de inspección no rehuyen la sistematicidad, pues nada más alejado de su esencia que el que se puedan realizar sin estar sujetas a un plan previamente establecido en función de lo que con ellas se pretenda. El orden es aquí también indispensable.

Hay que estar en contra de una actuación informal, que tan bien sintetiza el casticismo: "aquí estoy porque he llegado", pues el inspector no puede caer en los colegios siguiendo un turno rotativo, aunque en algún tiempo se le prohibiera repetir la visita hasta que no hubiera pasado por todos los que tenía encomendados; o siguiendo el itinerario que le sea más cómodo. Esto significaría simplificar las cosas y reconocer que la visita se hace por el simple hecho de hacerla.

El que las visitas respondan a un plan preestablecido lo primero que quiere indicar es que se encaminan hacia unos objetivos, como tendremos ocasión de considerar cuando nos detengamos en la forma de prepararlas, y que

se espacian -con la frecuencia y regularidad necesarias al mismo tiempo- en función de ellos.

Junto a su carácter teleológico, las visitas tienen que utilizar técnicas sistemáticas, transferibles de unas situaciones a otras por su objetividad y ordenadas de manera lógica hacia una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

5. Comprehensividad:

A partir de las múltiples fuentes a las que se tiene acceso desde la visita observación directa, percepción del ambiente, entrevista con el personal, aplicación de instrumentos normalizados-, podemos hacernos con una idea bastante exacta del funcionamiento del centro escolar, de los problemas y aciertos de su organización y trabajo. Por regla general, la visita, cada visita, supone un conocimiento parcial, pues sólo satisface el objetivo que la promovió; pero cuando se han realizado todas las previstas para una misma institución durante un curso o dos (en orden a una finalidad más general como puede ser el conocimiento de su funcionamiento interno y el de sus resultados), la información de que disponemos suele ser bastante completa. En todo caso, la visita tiene vocación de conocimiento totalizador.

Por esto mismo, en una visita nada tiene sentido si se la considera aisladamente. Un centro es ante todo una organización, y sus departamentos, secciones, equipos, órganos, dependencias, servicios, etc., son partes de un conjunto con un sistema interior de relaciones bastante reglamentado y complejo, y como tales partes hay que tratarlos. En resumidas cuentas, un

centro es una estructura (elementos + orden) y esto no se puede dejar de tener en cuenta.

Tal vez por eso haya podido escribir Kimball Wiles:

"La observación de clase es sólo un procedimiento de supervisión. Si las otras relaciones y procedimientos de la escuela son de tal naturaleza que contribuyen a que haya verdadera cooperación, ella ayudará en el mejoramiento de las instrucciones y del programa escolar". (Wiles, K.: 1965, 292.)

La estructura de las agencias educativas no es sustancialmente estática, aunque cuente con un "ámbito" o un "dónde", sino permanentemente dinámica, como la naturaleza de la función que realizan.

La inspección no puede estar al margen del tratamiento ecológico de la institución educativa, ya que está inserta en un medio del que forma parte y alimenta a la vez, sobre todo si se quiere conocer su totalidad, si se quiere ir a su entera realidad. Esta perspectiva, que se encuadra dentro del modelo de supervisión denominado "como proceso de desarrollo" porque "caracteriza la vida del aula en términos de intercambios socio-culturales y plantea su investigación desde enfoques metodológicos etnográficos, situacionales y cualitativos", tiene hoy mucha vigencia. (Pérez Gómez, A.: 125.)

Cuando la visita se realiza por un equipo de inspectores, hay que poner especial empeño en su estructuración y en que las acciones de todos sean concurrentes y coadyuven a que se cumpla la comprehensividad de la visita, para no caer en un conocimiento atomizado, y por ende inexacto, de la realidad que queremos descubrir, pudiendo incurrir, incluso, de no hacerlo así, en

actuaciones contradictorias.

Esta característica de **comprehensividad** hace que sean necesarias muchas visitas para desempeñar bien las funciones que los inspectores tienen encomendadas y que cada una de las que se realicen se la planteen como contribución a una visión integral de lo que inspeccionan.

La visita tiene que ser integradora desde todos los puntos de vista. Tiene que haber en ella una vocación clara de comprehensividad de la que no puede estar ajena la propia estrategia de visita, pues si no llega a todo el marco de la organización se corre el riesgo de que aquello que no se ve o no se le dedica la debida atención acabe por erosionarse. Necesariamente hay que empeñarse en una *supervisión panóptica*.

6. Comunicación:

La inspección se esfuerza en mantener una comunicación permanente con el profesorado, con los directivos, con los padres y alumnos, y en general con todos los que forman parte de la comunidad educativa. Con esta comunicación directa y viva se favorece la relación y coherencia de actuaciones entre todas estas partes, se facilita la información imprescindible, se explican ciertas decisiones y proyectos y tiene lugar un proceso de retroalimentación de la información.

En el proceso de comunicación que los inspectores entablan se dan una serie de características que hacen que tengan matices muy especiales. Lo que los inspectores transmiten en sus visitas o reuniones, ya sean informaciones,

aclaraciones, juicios sobre algunos hechos, valoraciones de procesos didácticos, etc., está siempre presidido por la:

- a) *Credibilidad*, es decir, la comunidad escolar ante la que el inspector habla ~~sabe~~ **sabe** que su voz es autorizada y **que** transmite aquello que ~~tiene~~ **tiene** que transmitir. Esta credibilidad le viene también a la inspección por su reconocida solvencia. Todo lo cual trae como resultado que ante informaciones contradictorias sea la de la Inspección la que prevalezca.
- b) *Adaptación* de la comunicación al contexto social del centro. Esto hace que las informaciones y aclaraciones se esperen muchas veces como complementarias a las normas que con carácter general se dictan.
- c) *Claridad*, ya que las comunicaciones de la inspección suelen ser transparentes con objeto de que penetren en todos los llamados a recibirlos, y porque supone el último paso en el proceso de entendimiento de lo que se quiere transmitir. Nadie mejor que la Inspección sabe la información que puede asimilar un colectivo.
- d) *Presencia* al ser la visita de inspección una forma directa de comunicación; de inspector a directivos, al claustro, al profesor individual, a los padres, sin intermediarios que deformen el mensaje. Esta circunstancia le da una inmediatez y fuerza muy especiales a la comunicación inspectora.
- e) *Motivación*, pues por todo lo que se ha dicho, esta comunicación es especialmente alentadora y capaz de aportar soluciones esperadas.

La visita hay que concebirla, pues como una forma de diálogo, como un diálogo en el que cada parte aporta su punto de vista y su interpretación sobre la realidad que se está analizando y del que con frecuencia, surge luz para un correcto estudio y para dar ideas y propuestas de cambio. En este proceso de diálogo, con la ayuda y andamiajes que puede facilitar el inspector, los profesores van asumiendo y reconstruyendo sus esquemas didácticos y los hacen evolucionar.

La capacidad de diálogo que posee la Inspección está bien probada a lo largo de su historia; a veces, una simple palabra del inspector es más que suficiente para que se abran nuevos niveles de entendimiento entre los que se ha propuesto mediar.

7. Solvencia profesional:

Más que a las visitas en sí, esta nota está referida a los que las realizan. Cuando decimos que la visita tiene que poseer una fuerte apoyatura técnica y científica al mismo tiempo que sirva a los análisis que con ella se pretenden porque el sector de la educación está necesitado de estudios solventes, apoyos técnicos e instrumental científico, lo que se quiere asegurar es que los inspectores estén capacitados para poder llevar a cabo acciones de esta índole con las garantías que hoy se exigen a estos profesionales en todos los países del mundo.

Más adelante trataremos tanto las técnicas como los instrumentos de los que debe valerse. Nos basta ahora con decir que la visita que no se hace con estas apoyaturas técnicas cae en una acción artesanal, poco en consonancia con las necesidades de la educación del momento actual y con los medios que nos

proporcionan las Ciencias de la Educación.

Naturalmente, después de estudiadas las seis notas de la visita, hay que concluir afirmando que no todas las visitas que hacen los inspectores son auténticas visitas de inspección. A veces la visita se analiza o, simplemente, no se dota de las exigencias que las llamadas "de inspección" deben tener.

7. La visita: una manera de conocer la realidad escolar.

Entre las organizaciones, las dedicadas a la educación no son ajenas a la anotación de Ortega, pues hay en ellas "un mundo patente" y un "trasmundo" muy difícil de penetrar y conocer.

El inspector se encuentra con la realidad de la educación tal y como es o está siendo, pero con la realidad que aflora; hay otra realidad más oculta que tiene que ir descubriendo aunque sea trabajosamente, por lo que le es necesario poseer la suficiente capacidad de observación como para poder redactar informes exhaustivos y concretar propuestas y conclusiones cuando se vea en la necesidad. Esta es una exigencia comúnmente aceptada.

En general, cualquier persona está capacitada para observar y, de hecho, los centros escolares son observados desde los puntos de vista de todos los que están en relación con ellos: alumnos, padres y madres, autoridades locales, asociaciones, etc. Pero el inspector no es un observador más, ya que su observación viene avalada por un profesional con suficiente preparación y experiencia y porque es el resultado de un *proceso ordenado de atención, reflexión, comunicación y estudio*.

Se puede afirmar sin miedo a equivocación que todas las actuaciones de la inspección tienen su origen en la observación hecha con el rigor y precisión necesarios como para fundamentar sobre ella procesos de cambio y renovación.

Sin duda alguna, cuando la visita de inspección se hace respetando las características que hemos reclamado para ella: oportunidad, continuidad, progresividad, sistematicidad, comprehensividad, comunicación y solvencia -que han sido detenidamente tratadas en el epígrafe anterior-, estamos ante el mejor medio para emprender un auténtico proceso de observación, pues *la visita va a posibilitar una manera de observar característica, si no exclusiva, de la función inspectora.*

Veamos; la oportunidad hará que no nos sea indiferente el *cuándo* se va a realizar la observación, eligiendo el momento más oportuno en cada caso, es decir, *las visitas se harán cuando tengan que hacerse.* La observación se puede realizar gracias a la presencia de la inspección en el lugar donde la educación se imparte, mediante visitas cuya continuidad nos va a permitir *observaciones controladas* que afecten al mismo tiempo a todos los procesos educativos, visitas que tendrán que desarrollarse paralelamente a ellos, en cuanto realidades abiertas a la mejora, que continuamente evolucionan y que requieren de persistencia y periodicidad. La progresividad va a permitir el profundizar en los fines que nos proponemos, y les va a dar a las visitas una intencionalidad clara: *cada visita debe suponer un avance sobre la anterior con relación a la meta que se pretende alcanzar.* La sistematicidad permitirá una observación científica que se pone especialmente de manifiesto en las visitas de evaluación y que en su preparación pueda quedar recogido el qué vamos a observar y los medios, instrumentos y técnicas que queremos utilizar para llevar a buen término nuestro trabajo como observadores: *las visitas de inspección responderán a un plan previamente establecido.* (En el apartado correspondiente a las visitas de

evaluación nos ocuparemos con más detenimiento de todas estas exigencias). La comprehensividad nos va a exigir seleccionar aquello sobre lo que recaerá la observación, sin que por ello se pierda la perspectiva general que da sentido a lo que el centro representa como tal centro, porque no se trata de obtener un cúmulo indiscriminado de datos, sino de seguir una observación estructurada, vinculada a un plan general y realizada con un determinado orden y método: *las visitas deben posibilitar una supervisión panóptica*, como ya hemos dicho. Y , si es posible también, encuadrando sus resultados en el marco general del sistema, pues como ha observado McGeoch "el término sistema implica una organización e interpretación de carácter coherente e inclusivo, aunque flexible, de los hechos y de las teorías explicables relativas al tema".

La comunicación va a permitir el diálogo profesional con todos los receptores de la visita con objeto de intercambiar puntos de vista sobre la realidad que se está estudiando y analizando; diálogo que va a posibilitar el aclarar cuestiones que pueden representar un obstáculo para seguir avanzando y recibir las sugerencias y maneras de ver las situaciones de los más directamente implicados en ellas.

La solvencia profesional de los encargados de realizar la observación es la garante, en última instancia, de su bondad. El que los procesos de evaluación estén avalados por una metodología científica que determine con precisión y solvencia el qué, cómo, con qué y cuándo, no implica el que se abandone el quién, para que los inspectores desarrollen su trabajo según los principios y métodos de la ciencia, pues las visitas deben suponer, finalmente, *una manera científica de acceso a la realidad educativa*.

El peligro en el que se puede incurrir en esta manera de observar es el del

reduccionismo que supondría el que la Inspección centrara su actividad observadora en el simple registro de lo directamente observado por ella (recogida de datos), dejando a otras instancias la interpretación de los hechos observados, los estudios subsiguientes o, incluso, la elaboración de las teorías que los puedan explicarlos, amén de las propuestas de mejora. Esto significaría tanto como desaprovechar las posibilidades de un personal especializado y dificultaría la interpretación a la luz del contexto, cayendo en estudios e informes de gabinete que no llegarían a repercutir de manera eficaz en el sistema educativo.

8. ¿Qué se entiende por visita de inspección?

Se podría haber esperado de este estudio que comenzara por definir la visita de inspección, pero si lo hubiéramos hecho así traicionaríamos los propósitos metodológicos que creemos esenciales para llevarlo a cabo.

Una definición "a priori" hubiera condicionado todo el tratamiento que queríamos darle y comprometido sus resultados.

Es ahora, después de haber profundizado en su sentido y analizado sus notas distintivas y su práctica, cuando estamos en condiciones de delimitar el marco conceptual de la visita.

No sabemos siquiera si la visita de inspección es susceptible de definición, aunque por ser objeto de una experiencia repetida que representa una forma de trabajo bien diferente de otras, se puede reflexionar sobre ella y acotar su significado. Además, hemos dicho ya que es una experiencia en cierta forma decisiva porque

representa el medio si no único sí indispensable del hacer de la Inspección. En última instancia, *el inspector sabe después de haber visitado*. Por eso, las visitas proporcionan a los inspectores una *progresiva experiencia* del sistema escolar, concretamente de la demarcación a la que se circunscriben, que ningún otro medio podría sustituir; de tal modo que a los que le están vedadas estas experiencias difícilmente pueden comprender ciertas realidades.

Sin duda, a la visita de inspección se le pueden dar tantas definiciones como puntos de vista tengan los que abordan esta tarea.

Algunos autores, que se mueven en un modelo de inspección centrado en el aula, han definido la visita diciendo que "es la acción planificada de concurrir a la clase, por un tiempo previamente establecido, con el fin de observar el desempeño del docente o por otros motivos siempre relacionados con la situación de la enseñanza". (Fermín, M.: 1980, 81.) Otros la han concebido como "el servicio en virtud del cual el inspector toma contacto con los responsables de las unidades escolares, con la intención de comprobar su rendimiento, de orientarles personal y profesionalmente, de promover, junto con ellos y otras personas y entidades, una serie de actividades de carácter educativo". (Arroyo del Castillo, V.: 1967, 29.)

Para nuestro sistema de inspección no son válidas estas concepciones de la visita, pues al centrarse en el aula y en la acción del profesor está impidiendo ver la globalidad del centro escolar. Por esta razón queremos llegar a una definición de la visita en consonancia con lo que hoy se puede esperar de ella.

En un planteamiento simplista, bastaría con decir que las visitas de inspección son las que hacen los inspectores; o que son las actividades gracias a las cuales los

inspectores conocen los centros de enseñanza y demás servicios educativos llamados a inspeccionar, o toman el pulso al sector educativo. Pero indudablemente estas definiciones, por obvias, resultan innecesarias.

Desde la perspectiva jurídica actual, la visita de inspección " constituye el modo de actuación de los inspectores en los centros, programas, actividades y servicios educativos de la demarcación, con objeto de evaluar su funcionamiento, de colaborar en la implantación de las medidas de innovación educativa, de asesorar e informar a la comunidad escolar en el ejercicio de sus competencias y atribuciones, así como de velar por el cumplimiento de las disposiciones legales". (O.M. de 27 de Septiembre de 1990, art. 11,1.)

Por primera vez, la legislación relativa a la Inspección, con la citada Orden Ministerial, se ha ocupado de la visita con cierto detenimiento. Si se tiene la curiosidad de repasar la historia de la legislación escolar, podremos observar que su reglamentación ha sido repetidamente anunciada, pero jamás abordada. Excepción hecha de su periodicidad mínima, recogida sin duda con la intención de asegurarse que los inspectores cumplieran con este deber, pocos más detalles se han tratado.

Nosotros vamos a proponer una definición descriptiva, que recoja todo lo que creemos esencial de la visita de inspección:

La visita de inspección es la forma de intervención mediante la cual, con apoyo de los instrumentos, técnicas y criterios con solvencia científica, los órganos de supervisión escolar ejercen directa, regular y sistemáticamente el control, el seguimiento, el asesoramiento y la evaluación de los centros, servicios y programas educativos, con los fines de velar por el cumplimiento de las normas que regulan su funcionamiento y de mejorar la eficiencia y calidad con las que prestan sus servicios, además de garantizar a todos los componentes de la comunidad escolar el pleno ejercicio de los derechos que ampara el ordenamiento jurídico

y de facilitar a ellos y los responsables de la Administración educativa, información que otorgue a sus decisiones garantías de comunicación, efectividad y oportunidad.

Como puede advertirse, la definición que acabamos de proponer recoge las notas esenciales de la visita estudiadas anteriormente.

En resumen, podríamos concluir con una definición más conceptual y breve, diciendo que *la visita de inspección es la acción sistemática emprendida por los inspectores con objeto de comprobar el funcionamiento y resultados de los establecimientos de enseñanza e incidir en su mejora.*

El proceso inspector se despliega en visitas que se articulan en fases sucesivas conectadas entre sí con objeto de poder seguir el plan del centro de enseñanza o el desarrollo de la programación de los equipos, planes, programas o servicios de apoyo a la educación.

Junto con las notas anteriores, en cuya ausencia difícilmente se puede hablar con propiedad de visita de inspección, los inspectores tienen que cuidar de imprimir a sus visitas la orientación derivada de este doble condicionante:

1.- Un condicionante positivo:

El inspector no se sitúa ante el hecho educativo como un espectador o investigador indiferente, sabe que actúa en una sociedad desorientada, y en un sector muy necesitado de directrices claras, por lo que su palabra se toma como referencia en muchas situaciones y su asesoría se hace imprescindible. El tiene que alentar la acción, motivar el trabajo de los profesores y de los directivos, mediar en muchos conflictos, desvanecer "falsos problemas",

reforzar las iniciativas que puedan ser beneficiosas, estimular el trabajo bien hecho, revisar a fondo la totalidad de las estructuras escolares -cuando van quedando obsoletas- promoviendo instituciones vivas; desarrollar al máximo en cualquier nivel, en cualquier centro escolar, la iniciativa, la responsabilidad y la autonomía. Por decirlo en pocas palabras, *la visita debe estar llena de acciones positivas de la inspección en los órganos sobre los que recae su acción.*

Para estar en situación de actuar bajo este condicionante positivo, el inspector necesita antes que nada *creer en lo que hace* y responder positivamente a la exigencia profesional de *mantenerse al día*. Junto con estos dos presupuestos, el saber establecer una relación satisfactoria fundamentada en el análisis conjunto del centro como punto de partida para su mejora. Hay que tener presente que en esta profesión es imprescindible saber escuchar, pero saber escuchar a todos, y saber hablar y argumentar y estar convencido de que éstas no son formas de perder el tiempo. Porque el tiempo que el inspector emplea en escuchar y hablar es a la postre el más rentable, pues no hay mejor medio que el diálogo para lograr el entendimiento mutuo o actitudes de comprensión y cooperación de las que tan necesitado está el sector educativo. La visita, en última instancia como ya se desarrolló, está basada en la comunicación.

2.- Un condicionante negativo:

No se deben usurpar las funciones que otros tienen encomendadas; es decir, el inspector no tiene por qué hacer de director, jefe de estudios o de departamento, secretario o profesor, porque no está para desplazar.

La usurpación de funciones que se suele dar con más frecuencia es la que

corresponde a los cargos directivos. La razón es clara a nuestro juicio. Ha habido autores que no han sabido distinguir entre dirección y supervisión, por ejemplo; de tal manera que cuando las han diferenciado ha sido sólo a efectos metodológicos, o porque su afán de protagonismo lleva en ocasiones a querer estar en todo.

Es verdad que el director tiene ciertas funciones de carácter supervisor como encargado del control y orientación inmediatos, pero también lo es que el inspector no tiene por qué asumir funciones de dirección.

La supervisión alude directamente a *ayuda técnica* y *ayuda correctiva*, con objeto de que ciertas situaciones necesitadas de ellas no se nos vayan de las manos, pero no a la organización técnica de la que el director es responsable, o a la resolución permanente de los desajustes que en los engranajes de la organización puedan surgir.

Con la tradición que tienen las visitas de inspección en nuestro sistema escolar resulta extraño que el Diccionario de la Real Academia no recoja esta acepción del término *visita*; nosotros le proponemos este significado:

"Asistencia del inspector a un centro docente para realizar las tareas correspondientes a su función".

9. La visita de inspección en la Comunidad Europea.

La visita es un medio de trabajo generalizado entre todas las inspecciones de Europa por lo que se puede considerar como una *actuación propia y genuinamente*

inspectora.

Bien es verdad que, según el país, **las visitas** presentan características propias en función de las peculiaridades de su **sistema** educativo.

En el Reino Unido la principal **ocupación** de los Inspectores de Su Majestad es la de visitar centros de enseñanza. Estas visitas de los inspectores adoptan formas diferentes en función de su finalidad y es frecuente que antes de realizarlas pidan información escrita a los directores a través de cuestionarios preparados por los propios inspectores que les sirven para obtener un conocimiento previo antes de adquirirlo por medio de la acción directa.

Hasta cuatro tipos de visitas se pueden distinguir:

1. Visitas de una jornada escolar realizadas por un sólo inspector. Estas son las más frecuentes.
2. Visitas durante varios días a un mismo centro realizadas por un equipo reducido de inspectores con objeto de estudiar determinados aspectos de la enseñanza fijados de antemano.
3. Visitas completas, realizadas por un equipo de inspectores para examinar a fondo todos los aspectos de la organización y funcionamiento de un centro. Tanto en estas visitas como en las anteriores los juicios que emiten los inspectores en sus informes son colectivos.
4. Visitas a centros seleccionados sobre una muestra nacional con objeto de realizar estudios a gran escala que den una visión general de

determinadas facetas de la enseñanza, o de una localidad, o país.

Como expuso A. Gibson en la ponencia que presentó al II Symposium Europeo de Inspectores celebrado en España, en sus visitas, los Inspectores de Su Majestad se preocupan especialmente por los niveles de aprendizaje de los alumnos, por lo que prestan especial atención a los siguientes aspectos:

- a) Si lo que los alumnos aprenden les está sirviendo para un mejor conocimiento de las materias curriculares.
- b) Si el "tempo de aprendizaje" es el adecuado y si los métodos de enseñanza se ajustan a las características de los alumnos.
- c) Si las actividades de aprendizaje respetan la edad de los alumnos y a sus especiales aptitudes y capacidades.
- d) Si las actividades que los alumnos adquieren en el centro están orientadas a la preparación de la vida activa y/o para continuar estudios superiores.
- e) Si el trabajo escolar contribuye a un mejor conocimiento del medio.

Junto con los aspectos anteriores, eminentemente didácticos, los inspectores ingleses no descuidan en sus visitas otros de cierta trascendencia en la vida escolar como:

- a) Las características de los edificios escolares y su estado de conservación.

b) La calidad de las estructuras administrativas y de gobierno del centro, así como la adecuación de su organización.

c) La orientación de la enseñanza a los fines generales del sistema educativo y del contexto escolar.

d) La adecuación y suficiencia de los recursos, mobiliario, equipamiento y material didáctico.

e) Resultados alcanzados por la institución.

En Irlanda una de las actividades que realiza la inspección es la visitar colegios. Los inspectores irlandeses utilizan dos tipos de visitas: fortuitas o planificadas por el inspector. Unas y otras son un componente fundamental en el trabajo de todo el año. El propósito de estas visitas es permitir que el inspector posea un buen conocimiento del trabajo que los profesores hacen y del colegio en su conjunto para dar consejo, permitir innovaciones y amparar cualquier necesidad que el centro educativo tenga. Una vez realizada la visita de inspección, el inspector se reúne con el presidente de la Junta de Dirección para discutir los posibles problemas que puedan existir en el centro, ya sean referidos a la cuestión de mantenimiento, al personal docente o a cualquier otro aspecto relevante.

En Holanda, la visita es también una de las tareas ordinarias que realizan los inspectores tanto los del estado, que centran sus actuaciones en todos los colegios que éste financia, como los municipales que reducen sus visitas a sus propias escuelas.

La visita de inspección, pues, está considerada en Holanda como una forma habitual de trabajo. Cada inspector tiene asignada una zona de inspección propia y de

tal manera se vincula, que puede fijar en ella su residencia.

Las visitas que hacen los inspectores holandeses son de dos tipos:

1. Visitas de control, las más numerosas, que se centran en el presupuesto que el Estado ha destinado al colegio y que en Holanda está en función de los alumnos que tiene matriculados. Este sistema de subvenciones exige que la inspección esté constantemente informada, por lo que tiene que dedicar mucho tiempo a esto, lo que conlleva continuas visitas de comprobación a todos los centros del nivel obligatorio y gratuito.

2. Visitas de control también, pero no de carácter financiero, para comprobar si los centros respetan los principios constitucionales: gratuidad, no segregación racial, programas oficiales de estudio sobre todo por lo que a la lengua se refiere. Es éste un control centrado en los aspectos pedagógicos.

Aunque los colegios gozan de gran autonomía, estos principios constitucionales son referentes claros sobre los que recae continuamente la acción inspectora.

Algo parecido sucede en Bélgica (en la parte francófona), pero con una diferencia importante y es que en este país hay una tercera categoría de centros que son los colegios privados que no reciben subvención alguna estatal, privados completamente libres, sobre los que la inspección no tiene ninguna competencia, pues limita su actuación a los privados subvencionados, la gran mayoría, y a los públicos.

El control que ejerce la inspección en sus visitas es parecido al de Holanda, como hemos dicho, pero de mayor carga pedagógica, ya que el currículo lo establece el estado.

De la misma manera que la holandesa, la inspección belga vela porque se utilicen bien los recursos y la visita **está** considerada como un instrumento básico y constante del que se hace uso con gran rigor y exigencia. Esto hace que la inspección esté muy presente en los centros y tenga funciones muy claras en el ordenamiento legal.

Por lo que se refiere a la Bélgica flamenca, las visitas de los inspectores se parecen más a las de los holandeses, pues se centran en el control de los recursos y en velar por los principios constitucionales. En esta parte de Bélgica está establecida la relación entre el número de alumnos y profesor y las horas docentes subvencionadas, ya que cada módulo de alumnado (establecido entre 10 ó 12) da derecho a ciertas horas de profesor. Como puede deducirse, el sistema requiere un control muy detenido y constante. Existe también aquí una inspección municipal con sus propias competencias.

En Bélgica, el inspector cantonal visita, al menos dos veces por año, todos los centros que tiene asignados. En sus visitas, toma nota de los resultados obtenidos en esta inspección y los comunica inmediatamente al director escolar y al profesor interesado.

Al final de cada semana, el inspector prepara los informes de las visitas llevadas a cabo durante este período de tiempo. Cuando termina el año, debe justificar las visitas de este período.

El inspector cantonal reúne, **al menos** una vez por trimestre, **a los profesores** de su demarcación. Tales reuniones **tienen por** objeto el examen de los **métodos**, libros y medios materiales de enseñanza **empleados** en los centros.

Para asegurar el ejercicio de su **misión**, los inspectores pueden:

- 1º: Asistir, acompañados **por el director** escolar o por su **delegado**, a las clases y ejercicios.
- 2º: Preguntar a los alumnos, examinar sus trabajos y redacciones, cuadernos y diarios de clase.
- 3º: Conocer los documentos de trabajo empleados por el profesor, con el fin de controlar el nivel de estudio o la observación de la programación didáctica.
- 4º: Revisar "in situ" los documentos de los que el profesor debe disponer obligatoriamente.
- 5º: Visitar los locales del centro inspeccionado, en la medida en que forma parte del objetivo de la visita.
- 6º: Asegurarse de que el equipamiento material es adecuado al nivel de estudios y suficiente para el desarrollo de los programas. (Cfr., 1989, 79 y ss.)

Las visitas se realizan sin advertencia previa, y ni el director ni el resto del personal saben de ellas hasta que ls inspectores se presentan.

Tras la visita, el inspector debe redactar un informe individual sobre cada uno de los profesores a los que ha visitado. En el caso de apreciaciones desfavorables, incluye la justificación pertinente.

En Francia hay varios niveles de inspección y la visita está considerada como una de sus actividades ordinarias. Disponen los inspectores de profesores

colaboradores para auxiliarlos en sus oficinas.

Para cumplir con el ejercicio de sus funciones, el inspector puede:

- a) Asistir, acompañado del **director** a las exposiciones de los profesores, examinar los ejercicios que **proponen**, interrogar a los alumnos, analizar los trabajos y documentos, etc.
- b) Conocer las programaciones didácticas de los profesores, los horarios de clases y de cursos, comprobar la marcha general del colegio desde el punto de vista del nivel alcanzado por los alumnos en sus estudios, del uso que se hace del material didáctico, de las bibliotecas, de la calidad de los métodos empleados, de la capacitación profesional de los profesores y personal sujeto a su inspección.
- c) Hacer recomendaciones por escrito y dar consejos útiles para mejorar la marcha de la institución.

Como resultado de las visitas, los inspectores emiten informes que repercuten en la promoción de los profesores pues tienen consecuencias administrativas. Esta función exige que la evaluación que hacen de los docentes sea continuada y que esté muy arraigada la visita en el sistema francés, de tal forma que a veces la piden los propios profesores.

En los centros subvencionados franceses , por la misión que a la inspección le ha fijado la Ley del Pacto Escolar, ésta verifica si la escuela o sección está conforme con las disposiciones reglamentarias y si los estudios alcanzan un nivel aceptable. Los

inspectores observan la programación, el horario, la adecuación del conjunto de opciones ofertadas en las enseñanzas, el equipamiento, etc., todo lo cual se tiene muy en cuenta a la hora de otorgar la subvención.

Aunque esté fuera del Mercado Común, nos vamos a referir brevemente al caso de Suiza pues por las numerosas tareas administrativas que a la inspección le incumben, no puede visitar los centros con frecuencia. Cuando todo marcha bien en un colegio el inspector puede retrasar sus visitas y sólo hacer una cada cuatro años. Como se sabe, en este país la función pública no es fija, aunque lo habitual sea que cuando pasa el período de un nombramiento, a los cuatro años, se vuelva a prorrogar. Para la prórroga de los nombramientos de profesores influye mucho el informe de la inspección que con ese motivo hace visitas muy detenidas. Lo normal es que se realice una visita por año, porque siempre hay algún motivo que la requiere; cuando existen sospechas de mal funcionamiento o denuncias los inspectores suelen seguir de cerca la clase o al profesor que tiene problemas. Para hacernos una idea del trabajo pedagógico del inspector suizo, veamos algunos puntos del reglamento de la Inspección:

Art. 16.- El inspector vela porque la escuela cumpla, en el dominio de la educación e instrucción, la misión que le asigna la ley y el plan de estudios.

Art. 17.- Visitar tan a menudo como le sea posible las escuelas y casas de educación de su departamento (...). Estas visitas deben contribuir eficazmente a la buena marcha del establecimiento.

He aquí una cita que resumen muy bien todo lo referente a las visitas de inspección en este país:

"En muchos sistemas escolares, el director o el inspector están encargados, como lo sugiere

su función, de asegurar que los **maestros se atienen** a la norma. En la **práctica**, este control dista mucho de ser tan permanente como **pudiera pensarse**. En Ginebra, al menos, es raro que un inspector entre de improviso en **una clase** para presenciar una lección, controlar el diario de clase, el registro del maestro, **examinar la últimas pruebas** o los cuadernos de los alumnos, o **interrogar a algunos de ellos**. **En principio**, las visitas se anuncian y se centran sobre docentes que todavía no hayan sido **nombrados** o sean nuevos en la circunscripción; o sobre aquellos que, por una u otra razón, **hayan sido** objeto de quejas o **se hallen en conflicto** con la Administración escolar. Para la **mayoría** de los docentes, el control ejercido por el inspector no es tal que permita, por sí solo, detectar cualquier exceso de severidad o de laxitud respecto a las exigencias o derivaciones en relación con el programa. Pero el limitado número de visitas que un inspector pueda hacer a un docente en el transcurso de su carrera, su carácter rápido y un poco ritual y la posibilidad de prepararse para ella no debe crear la ilusión de que el control no exista: aunque el inspector no ejerza un control sistemático, los docentes piensan que a menudo bastará con un rumor, una cuestión o protesta de algunos padres, algún propósito perverso de algún compañero o una prueba desastrosa para que el inspector esté alerta y acuda a ver más de cerca lo que ocurre en la clase. Aunque, de hecho, esto sea raro, la simple posibilidad de que se produzca ese control y sus previsibles consecuencias basta para que el maestro no quiera correr riesgos". (Perrenoud, PH.: 1990, 171.)

10. La preparación la visita de inspección.

La visita de inspección es un problema práctico. Para resolverlo requiere en cada momento de las soluciones que nos vienen proporcionando desde hace ya algún tiempo las ciencias pedagógicas que más directamente se ocupan de los sistemas escolares: Administración, Organización y Supervisión, fundamentalmente.

Por otra parte también, la concepción de las visitas de inspección como acciones sistemáticas, continuadas y que progresivamente se orientan hacia la consecución de unos objetivos derivados de las funciones que este Servicio tiene encomendadas, implica una rigurosa preparación, una serie de actividades previas que

van a condicionar su éxito.

Hemos dicho ya que la visita de inspección no puede dejarse a la improvisación, por mucha experiencia que tengan los inspectores que se encargan de realizarlas y que hay que rehuir las visitas ocasionales que escapen a cualquier tipo de planificación. La visita reclama, cualquiera que sea el caso, un plan de acción y un trabajo cuidadoso de preparación: cuanto más se prepara una visita tanto mejor se realiza.

Como cualquier actividad que se puede considerar como "bien hecha" la visita de inspección tendrá que estar:

- . *Bien ideada.*
- . *Bien preparada.*
- . *Bien realizada.*
- . *Bien acabada.*
- . *Bien valorada.* (García Hoz, V.: 1988, 226.)

- *Bien ideada*, pues hay que concebirla como ayuda al centro en sus problemas y durante su realización hay que poner en práctica todas sus posibilidades no limitándonos a acciones simples que, aunque necesarias en muchas ocasiones, no justificarían el trabajo de los inspectores. Al proyectarla, determinamos en qué puede consistir y la incardinamos en el Plan de Actuación.

En resumidas cuentas, se abre así una primera fase de deliberación con objeto de centrar la atención en aquellas cuestiones que consideramos prioritarias.

- *Bien preparada*, pues son inconcebibles las visitas improvisadas de las

que no se sabe el para qué ni el por qué.

Una vez que se decide sobre las actuaciones que queremos abordar nos tenemos que disponer a planificarlas y a programar su puesta en práctica, preparando los materiales que nos van a ser imprescindibles y haciendo una guía que oriente su realización.

- *Bien realizada*, pues hay que cuidarla desde el momento que empieza hasta que termina. En la realización de la visita convergen todas las fases y es lo que van a captar los colectivos sobre los que la inspección se ejerce.
- *Bien acabada*, pues la visita no termina con la despedida del inspector sino que desencadena una serie de actuaciones que hace que surta los efectos que se esperan de ella: informes, recomendaciones, escritos, reuniones, entrevistas, orientaciones, etc.
- *Bien valorada*, pues como acto complejo debe evaluarse también. Hay que tener presente que la etapa final de este proceso es la apreciación que, además de completar un ciclo, abre otro nuevo al incorporar en cada una de sus etapas las modificaciones que sean aconsejables. Esta valoración debe incluir la forma de percibir la de aquéllos que la han recibido.

La preparación, sin duda, está en función de los objetivos que se buscan, pero a la vez, la fijación de estos objetivos es ya parte importante de la actividad preparatoria.

Cuando la visita no tiene unas metas claras se convierte en un acto confuso, se va al centro sin saber muy bien a qué y de alguna manera convencidos de que el desplazamiento que implica nos lo **podríamos** haber ahorrado.

11. Diseño de la estrategia.

Fijados los objetivos que pueden responder a un plan de acción global o a unas necesidades específicas del centro en cuestión, a renglón seguido hay que diseñar la estrategia más acorde con ellos.

Cuando hablamos de estrategia, implícitamente estamos reconociendo que no existe una forma unívoca de visita; si fuera así sobraría el tener que elegirla. Los inspectores saben que las visitas se pueden realizar de mil maneras y que unas son más útiles que otras. En cada caso es preciso decidirse por la que esté más en consonancia con las necesidades que se quieren cubrir.

En la preparación previa hay que partir del grado de conocimiento que del centro se tenga. Es conveniente considerar que los servicios y los centros educativos son hoy de tal complejidad que no podemos acercarnos a ellos sin antes hacer una descripción de su conjunto y de sus componentes.

El primer acercamiento lo facilita en la actualidad el Documento de Organización del Centro (D.O.C.) que cada curso cumplimentan los centros, en donde se recoge la información esencial en los siguientes aspectos:

1. Órganos de gobierno.

2. *Alumnado.*
3. *Personal.*
4. *Organización.*
5. *Instalaciones y espacios escolares.*
6. *Otros datos.*

Con este Documento, adaptado a los diferentes tipos de centros, obtiene la inspección una información general y estática sobre los centros de la demarcación por lo que representa un buen punto de partida para las visitas al facilitar los datos actualizados de cada curso. Al respecto, el inspector central P. Ambrosio Flores ha comentado: "La información que se recoge en este Documento de Organización de Centros es, sin duda, de valor incuestionable para abordar la tarea de evaluación de un centro, de tal manera que el análisis de esta información, previo a la visita de inspección, debe ponernos en antecedentes sobre la realidad escolar y algunas notas de identidad del centro que han de servirnos para el diagnóstico de la situación de partida. Tras la necesaria reflexión y análisis con los componentes de la comunidad educativa, se propiciará, en su caso, la intervención y propuestas de mejora, consustanciales a una evaluación del centro entendida como proceso cíclico. Así pues, partiendo de la información que recoge el D.O.C., se puede y deben llevarse a cabo funciones específicas de la Inspección educativa, como la de evaluación, control y asesoramiento". (Ambrosio Flores, P., 1990.)

Cuando el D.O.C. no existía, el inspector se veía obligado a dedicar las primeras visitas a describir el centro, volcando los datos en informes muy farragosos y laboriosos, con lo que convertía sus primeros contactos con los colegios en *visitas de reconocimiento* consistentes en ver, preguntar y anotar. Ahora, estas visitas iniciales son de *verificación*; los inspectores comprueban si los datos que los directivos

han enviado en el D.O.C. se ajustan fielmente a la realidad y si en el transcurso del tiempo que media entre la recepción del D.O.C. y la realización de la vista se han operado algunos cambios que puedan haber incidido de manera significativa en la organización, con objeto de disponer en todo momento de datos actualizados.

Las visitas de reconocimiento siguen teniendo su sentido cuando los inspectores se hacen cargo de una demarcación que no conocen, pero a medida que trabajan en ella resultan innecesarias, aunque de alguna manera, en cada curso que empiece, dediquen cierto número de visitas a comprobar los cambios que se hayan podido producir respecto al curso anterior.

Debemos tener presente que con el fuerte descenso de la natalidad experimentado estos últimos años en nuestro país, la composición de los centros varía curso a curso, y que en algunos casos -como es el de los colegios situados en zonas marginales, en el extrarradio de las grandes urbes, en zonas rurales de difícil provisión, etc., es frecuente que el profesorado cambie en tantos por cientos muy elevados, por lo que en buena medida, cada curso nos encontramos con centros completamente diferentes, con todo lo que ello implica.

Junto con el estudio del D.O.C., el inspector debe repasar en el archivo los informes que se hayan producido en el último curso sobre el centro que va a visitar, lo que facilitará el que lleve presente los problemas que pueda tener y las soluciones que se propusieron para resolverlos.

Todos estos preparativos, que podemos considerar como prerequisites de la visita de inspección, se orientan a que el inspector saque el mayor rendimiento posible de su trabajo y que no caiga en situaciones de improvisación que pongan en entredicho su profesionalidad y buen hacer.

Estudiada la documentación del centro que se visita y mantenida una entrevista con los inspectores salientes, en su caso, la preparación de la visita debe tener en cuenta:

1. Elección de la estrategia:

Como hemos anticipado, la visita se puede realizar de muy diferentes maneras; no existe una forma unívoca de visita, por lo que se hace preciso la elección de la estrategia más conveniente en cada caso. Si la estrategia supone siempre una serie de elecciones entre varias alternativas que se ordenan en vista a un objetivo, *la estrategia de visita no es otra cosa que un plan coherente de acción, encaminado a que se obtengan con ella los propósitos que la motivaron.*

Es evidente que la estrategia estará en función, por una parte, de su adecuación al fin, pero, por otra, habrá que acomodarla también a la situación misma del centro o servicio en cuestión. Quienes quisieran determinar la estrategia pensando exclusivamente en las metas finales, caerían en un craso error al no emplear estrategias racionales sino teleológicas, que fracasarían incluso en lo único que se habían propuesto, por olvidarse de otros factores como acciones y experiencias precedentes, clima de la institución, preparación de sus miembros, historial del centro, etc.

La elección de la estrategia supone:

- Fijar claramente los objetivos que motivan la visita.
- Decidir cuántos inspectores la deben realizar (uno, dos o

más) y quiénes serán los que la acometan. En los casos en que la visita se realice por más de un inspector, habrá que asegurarse antes que la actividad de todos va a estar garantizada, con lo que se impone un reparto de tareas.

- Hacer un calendario de visitas y estimar el tiempo aproximado que se va a dedicar a cada una. En algunos casos, habrá que prolongarla durante varios días y siempre hay que concederle todo el tiempo necesario; nunca se convertirán las visitas de inspección en "visitas de médico", pues por las prisas se dejan sin atender debidamente algunos problemas que suelen presentarse, dando la impresión de que lo que se quiere es cubrir un trámite, sin que importe mucho el fondo de las cuestiones que se nos puedan plantear.
- Examinar los pasos que se van a seguir en su realización:
 - . Documentación que conviene examinar.
 - . Asuntos que hay que tratar.
 - . Personal que es imprescindible entrevistar.
 - . Clases en las que conviene detenerse de manera especial.
 - . Dependencias que hay que recorrer.
 - . Reuniones que conviene convocar.
 - . Cuestionarios, tests, pruebas, escalas, etc., que se pueden aplicar en cada caso.
- Documentación que esperamos recoger en la visita relacionada con sus objetivos.

Cuando la visita la motiva un problema concreto es conveniente cerciorarse de si éste es nuevo o si se viene arrastrando desde tiempo atrás. En este caso, hay que estudiar detenidamente las actuaciones de los inspectores que nos hayan precedido porque podría darse el caso de que los directivos y el profesorado, cuando hay un cambio de inspectores, lo aprovecharan para presentar una nueva versión de las cosas, dando por supuesta la desconexión de los equipos. El que se hable del problema con nuestros antecesores y el que se estudie toda la documentación a que haya dado lugar, no quiere decir que forzosamente nos veamos obligados a seguir los mismos enfoques, aunque, en cualquier caso, haya que partir de la situación de ese momento.

- Tener previstas soluciones, con objeto de huir de toda improvisación y mucho más cuando la trascendencia del problema así lo requiera. La consulta de la legislación sobre el caso nos irá inspirando las posibles salidas que pueda tener. Antes de seguir adelante, quizá sea oportuno observar, aunque parezca obvio, que las posibles soluciones tienen que quedar claramente enmarcadas dentro de lo legal, ya que ésta será la única forma de que sean definitivas y que resistan los posibles envites y recursos que puedan venir después de la resolución que se adopte. El inspector no se debe prestar a componendas que a la larga no hacen sino dificultar las auténticas soluciones.
- Estar dispuesto a aplazar decisiones si conviniera hasta poder hacerse con más información o disponer de un estudio detenido del problema.
- En la preparación previa hay que recabar el material necesario.

Hoy las Ciencias de la Educación ponen a nuestro alcance una serie de instrumentos que nos **resultan** imprescindibles en muchos casos. Por citar algunos de uso **frecuente** entre los inspectores: hojas de cotejo, estadillos, pruebas de **diagnóstico**, tests de rendimiento académico, pruebas de contraste, **escalas de evaluación** (de profesores, de centros, de programas y de servicios), cuestionarios y registros de **observación** (de seminarios, departamentos, profesores), listas de control o de cotejo, escalas de calificación y de comportamientos, escalas de aprovechamiento de los recursos, etc.

Las técnicas más necesarias son todas las relacionadas con las entrevistas, resolución de problemas (Delphi, de muestreo, estudios de casos, etc.), de comunicación, de expresión ante distintos públicos, de mejoramiento de relaciones personales, de encuestas, etc.

La elección del material más útil vendrá determinada por los objetivos de la visita, así como por el dominio que el inspector pueda tener de él. No hay que insistir en que con el buen manejo de todas estas técnicas e instrumentos por parte de los inspectores sus visitas ganan en rigor y las conclusiones que de ellas se pueden sacar tendrían mayor solvencia.

De todas maneras, para que la elección de una estrategia se pueda considerar válida habrá que tener en cuenta que:

1. permita alcanzar el objetivo de la mejor forma posible, habida cuenta de las circunstancias y de las condiciones con las que contamos y los medios de que disponemos;

2. tenga en consideración la **bondad** de cada una de las alternativas de que disponemos y sus posibles resultados;
3. esté en consonancia con los **principios ordenadores del Servicio de Inspección**.

En definitiva, la preparación de las visitas significa decidir con anticipación suficiente:

- *Dónde hay que girarlas.* (Fijación del lugar de la visita.)
- *Para qué hay que hacerlas.* (Carácter y objetivos de las visitas.)
- *Cómo hay que realizarlas.* (Estrategia de la visita.)
- *Cuándo.* (Establecimiento de prioridades y calendario.)
- *Con qué medios.* (Selección de los materiales e instrumentos.)
- *Por quién.* (Inspector o inspectores que las llevarán a cabo.)
- *Cómo han resultado.* (Valoración de la visitas.)

Algunos autores para planificar las visitas recomiendan que nunca se descuiden los siguientes aspectos:

- Objetivo de la visita.
 - Tiempo que se va a emplear en ella.
 - Clase de visita.
 - Procedimiento que se seguirá durante y después de realizarla.
- (Hierro, L.O. de: 1974, 24.)

Parecerá que "allí donde todo se organiza nada se crea"; pero nada hay más lejos de nuestra intención, pues huimos tanto de presentar a un inspector

encorsetado en formas prefijadas y rutinarias que restrinjan su libertad de acción, como de abandonar la realización de la visita a la inspiración de cada cual. Pese a todo, la visita da un amplio margen para que el inspector se presente como es, para que pueda ir improvisando comentarios al hilo de la acción, para que pongan en juego los recursos de que disponga y para que, en suma, vaya sellando el desarrollo con su propio estilo y pueda correr, en ella también, la aventura que representa siempre la libertad responsable.

12. Condicionantes generales para que las visitas de inspección alcancen sus fines.

Dare Mearns ha propuesto cuatro condiciones para que se pueda dar una relación adecuada entre el supervisor y el personal al que supervisa:

- a) *Compromiso* con el supervisado que no se deriva sólo de la fiabilidad que viene garantizada por una relación continuada, sino por la total implicación en la relación supervisora. Cuando la relación se corta, se corta también el compromiso. Este principio hay que tenerlo muy en cuenta a la hora de organizar los servicios de supervisión. La estabilidad, la adscripción continuada de los supervisores, la relación constante con la demarcación que supervisa, la comunicación permanente, etc., es una exigencia de las tareas de seguimiento.
- b) *Congruencia*, que se refiere al grado en que se desea y se es capaz de ser transparente en esta relación y de relacionar las acciones de todos los que actúan en un equipo y en un mismo servicio.

- c) *Valoración del supervisado*; cuando tal valoración es parcial el supervisado se muestra como cree que puede agradar más al supervisor, cuando se siente apreciado la relación resulta más fructífera.
- d) *Empatía*, que se refiere al proceso mediante el cual el supervisor percibe el marco de referencia del supervisado y puede captar lo que le requiere transmitir. (Cfr. Mearns, D.: 1991.)

Lidia O. de Hierro ha observado que "la actitud positiva o negativa de los educadores hacia las visitas, depende en gran medida de la forma en que éstas se realizan". (Hierro, L.O. de: 1974, 20.) Según nuestra experiencia, en la aceptación de la visita de inspección por parte de los que la reciben, influye mucho la actitud y el talante personal de los inspectores. Así lo reconoce también el tratadista argentino Arturo Lemus. En su obra ya citada, reconoce que, quizás, "lo principal que haya que tomar en cuenta en la realización de una visita de supervisión a la escuela sea la actitud que debe mantener el supervisor" (Lemus, L.A.: 1975, 267); ésta es una recomendación muy general y, en consecuencia, poco precisa, por lo que creemos conveniente señalar algunas otras que vienen avaladas por el ejercicio profesional de muchos inspectores:

- a) Crear un clima de confianza y de naturalidad tal que facilite el que el inspector se sienta como uno más y nadie esté incómodo con su presencia, ahuyentando así los posibles recelos y desconfianzas que la visita de inspección pueda suscitar, sobre todo cuando los que las reciben están poco acostumbrados a ellas, procurando que nadie del equipo directivo se sienta desplazado y dando la libertad suficiente para que todos puedan exponer sus problemas o hacer sus sugerencias.

- b) Entrar en contacto con todo el personal -el inspector tiene que poseer habilidad para relacionarse-: componentes del equipo directivo, profesorado, orientadores, personal laboral y administrativo, **alumnos**, e, incluso, con los padres a través de sus representantes en el Consejo Escolar o en las directivas de sus asociaciones. Estos contactos son buenos aunque sólo se hagan con el fin de que se percaten de la presencia de la Inspección y tienen como consecuencia que, sea del carácter que sea, la visita de inspección suponga siempre una convivencia, pues el inspector no puede perder el contacto con las personas y tener bien en cuenta que su actividad principal es la comunicación.
- c) Tratar de que la visita no altere el funcionamiento general, respetándose los horarios de todas las actividades. Si se visitan las clases es aconsejable hacerlo acompañados del director o jefe de estudios, salvo que haya razones especiales para ir a ellas en solitario.
- d) Ser accesible a todos y atender las posibles cuestiones e inquietudes que suelen salir cuando se tiene al inspector cerca y se ve una ocasión propicia para exponerlas. Estos comentarios suelen reflejar muy bien el clima institucional y el inspector que los atiende puede encontrar en ellos el indicador más espontáneo para detectar el ambiente que allí se respira.
- e) No rehuir ninguno de los problemas que puedan existir en ese momento y que se le presentan al inspector, bien sea por el

director, por alguno de los miembros del equipo directivo, o por cualquiera de los integrantes de la comunidad escolar. Es conveniente que el inspector los afronte con realismo y trate de encontrar siempre soluciones cuando el problema represente un serio obstáculo para la buena marcha de la enseñanza.

Lo peor que podría ocurrir después de una visita es que quedara el convencimiento de que a los problemas que se han dado a conocer no se les ve solución y que todo está llamado a seguir sin arreglo irremediamente. Hay veces que los problemas se desvanecen en cuanto los trata el inspector, porque no eran tales, sino malas interpretaciones o "falsos problemas" derivados de los roces de la convivencia diaria que estaban necesitados del enjuiciamiento de un agente externo que los sepa tratar.

- f) Ponderar debidamente los aspectos más destacados del funcionamiento (formas de trabajo de los profesores, métodos de enseñanza, acción tutorial, labor de los departamentos didácticos, sistema de evaluación, implantación de programas de diversificación curricular y actividades de apoyo, existencia del equipo de orientación, proyectos y programas en los que se participa, actividades extraescolares que se realizan, funcionamiento de los servicios, etc.). Asimismo, destacar en presencia de todos los posibles aciertos que puedan haber existido en determinadas actuaciones para que quede patente que a la Inspección no le han pasado desapercibidos y que los valora debidamente. Todo esto contribuirá a dar a las visitas un sentido positivo y de refuerzo a las actuaciones que lo merezcan.

- g) Adoptar una actitud de ayuda, pues el personal docente se encuentra con mucha frecuencia desorientado en ciertos aspectos de su actividad y necesitado de que alguien comprenda los problemas con que tropieza en su labor diaria y pueda sacarlo de ellos. La Inspección tiene que responder con acciones positivas que satisfagan las demandas de los profesionales más inquietos y con acciones motivadoras para los más indiferentes.
- h) Fomentar entre los profesores, como han reclamado Hickman y Silva (Hickman, C.R., y Silva, M.A.: 1987, 30-33) a todo "directivo excelente", una serie de virtudes necesarias para una "Nueva era" como son:
- . *Profundidad creativa*; saber plantear y plantearse preguntas oportunas.
 - . *Tacto*; sensibilidad para dispensar el trato oportuno a los demás.
 - . *Perspectiva*; para diseñar modos de acción con vistas al futuro.
 - . *Flexibilidad*; para ir introduciendo formas de trabajo que anticipen el cambio.
 - . *Concentración*; para saber propiciar, introducir e impulsar el cambio.
 - . *Perseverancia*; para planificar a largo plazo.

En los períodos históricos caracterizados por sus reformas, la inspección debería tener presente todas estas virtudes profesionales.

- i) Registrar todo lo que se observe con objeto de que estas anotaciones puedan servir de base a las entrevistas que se mantengan al finalizar la visita o para recogerlas en los informes que se redacten después de ella.
- j) Comprobar el grado de avance que ha experimentado la Programación General Anual del centro desde la visita anterior y hasta qué punto se han tenido en cuenta las sugerencias y recomendaciones que en aquel momento se hicieron.
- k) Conceder a la vista todo el tiempo que sea necesario, no dando nunca la impresión de que se tiene prisa y que por esta razón no se atienden debidamente los problemas o no se entra en profundidad en el funcionamiento y organización.
- l) Medir mucho las palabras, mantener el autocontrol necesario, enjuiciar con cautela y no proponer una solución hasta no estar seguros de que será factible y eficaz. El inspector queda desautorizado cuando sus propuestas no tienen realismo y por ende viabilidad.
- ll) Llevar a las visitas los materiales necesarios, ya sean los específicos en función del carácter que la visita tenga o los generales que siempre nos pueden ser útiles: diario con el registro de las visitas, guías de observación, etc.

Merece la pena empeñarse en tener en cuenta estas recomendaciones pues por la experiencia sabemos que cuando la visita está bien hecha es un medio de una

eficacia extraordinaria del que todos sienten sus efectos.

13. Bibliografía

ALMENDROS, H. (1952): *La Inspección escolar*; Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

ALVAREZ, R., COMAS, J. y VEGA, J.de (1934): *Manual del Inspector de Primera Enseñanza*, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid.

AMBROSIO FLORES, P. (1990): *Estudio del documento de Organización de Centros de Formación Profesional*, (enmarcado dentro del diseño del Plan de Evaluación del centro); ponencia presentada en el curso de acceso a la función Inspectora Educativa, convocatoria de 1990.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1967): *Entorno a la visita de inspección*, en Vida Escolar, nº 88, Madrid, págs. 51-67.

CENTRO PARA LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA OCDE (1983): *Organización crítica del ámbito escolar*, Anaya/2, Madrid.

COSTA RIBAS, J. (1959): *La Inspección de Enseñanza Primaria en el extranjero*; Bordón, T.XI, nº. 84-85, abril-mayo, págs. 275-289.

FERMÍN, M. (1980): *Tecnología de la supervisión docente*; Kapelusz, Buenos Aires.

GARCÍA HOZ, V. (1988): *La práctica de la educación personalizada*; en *Tratado de Educación Personalizada*, Vol. VI, Madrid.

GIBSON, A (1991): *Evaluación del sistema educativo de Inglaterra y País de Gales por la Inspección de Su Majestad: ámbito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos*; ponencia presentada al II Symposium Europeo de Inspección Educativa, Palma de Mallorca, del 26 de febrero al 3 de marzo de 1990; *Actas*, USITE -

Cosellería de cultura, educació i esports- Govern Balear, págs. 85-116.

GINER DE LOS RÍOS, F. (1933): *Educación y enseñanza, Obras completas*, T. XII, Espasa Calpe, segunda edit., Madrid.

HICKMAN, C.R. y SILVA, M.A. (1987): *El directivos excelente (Estilo de trabajo, estrategia y creatividad para una Nueva Era)*; Grijalbo, Barcelona.

HIERRO, L.O. de (1974): *Enfoque práctico de la supervisión escolar*; Cuadernos pedagógicos, nº 27, ed. Kapelusz, Buenos Aires.

HOLLY, P. (1979): *Developing a profesional evaluation*; Cambridge Journal of Education, Vol 16.

LEMUS, L. A. (1975): *Administración, dirección y supervisión de escuelas*; Kapelusz, Buenos Aires.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (1990): *La supervisión educativa. La efectividad de una supervisión eficaz*; en Nuestra escuela. Mayo.

MAYNTZ, R. (1967): *Sociología de la organización*; Alianza Edit.; Madrid.

MEARNS, D. (1991): "On Being a Supervisee", en DRYDEN, W. y THORNE, E. (Edit.): *Training and Supervision for counselling in action*, Sage Publications, London.

MONTILLA, F. (1942): *Inspección Escolar*; Escuela Española, Madrid.

NÉRICI, I.G. (1975): *Introducción a la supervisión escolar*; Kapelusz, Buenos Aires.

OCAMPO MARIN, J. (1968): "Jerga estudiantil em Bogotá", Thesaurus, Boletín del Instituto Caro y Cuervo, Vol. XXIII.

PACIOS, A. (1959): *La Inspección de Enseñanza Media*; Bordón, ns. 84-85, abril-

mayo, 1959, T.XI, (Número monográfico dedicado a la "Inspección de Enseñanza").

PÉREZ GÓMEZ, A. (1992): *Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica*, en Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A.(eds.); en *La enseñanza: su teoría y práctica*; Akal, 2. edic.

PERRENOUD Ph. (1990): *La construcción del éxito y del fracaso escolar*; Edit. Morata, Madrid.

RODRIGUEZ VIVANCO, M. (1943): *Técnica de la Inspección escolar*, fascículo II, Cultural, S.a., La Habana, 1943.

SABIRON SIERRA, F. (1990): *Evaluación de centros docentes*; Edit. Librería Central, Zaragoza.

SERRANO DE HARO, A (1950): *Una función al servicio del espíritu. La Inspección de Enseñanza Primara*"; Edit. Escuela española; Madrid.

SERRANO DE HARO, A. (1959): *La visita de inspección*; Bordón, n. 84-85, abril-mayo, T.XI.

TONNE, H. H. (1954): *Principles of business education*; Nueva York, McGraw-Hill Book, Company, 2a. edic.

WILES, K. (1956): *Técnicas de supervisión para mejores escuelas*; Edit. Trillas, México, D.F.

ZERILLI, A. (1989): *Fundamentos de organización y dirección general*; Deusto, Bilbao.

Capítulo X

Clases de visitas

Capítulo X

Clases de visitas

SUMARIO:

1. La clasificación de las visitas de inspección en algunos autores.- 2. Una nueva tipología de las visitas de inspección.- 3. Visitas de control.- 4. Visitas de asesoramiento y orientación.- 5. Las visitas de evaluación formal.- 6.- Las visitas de inspección en equipo: sentido y necesidad.- 7. Bibliografía.

1. La clasificación de las visitas de inspección en algunos autores.

De las visitas de inspección se han dado múltiples clasificaciones en función de los aspectos que con ellas se quieren cubrir, de su forma de realización, etc., etc.

Así, Lelia O. de Hierro ha propuesto esta clasificación atendiendo a su naturaleza:

1. *Administrativas*: tienen por objeto atender a los aspectos formales o materiales de la actividad docente. Se relacionan con el equipo escolar, el material de enseñanza, los medios auxiliares, etc.
2. *Técnicas*: son aquellas que observan las actividades de los docentes para conocer la eficacia con que desempeñan sus tareas y las necesidades relacionadas con el proceso de aprendizaje.
3. *Mixtas*: participan del carácter de las administrativas y de las técnicas y pueden ser:
 - 3.1 *Visitas de organización*: se proponen coordinar todos aquellos elementos que son necesarios para la mejor marcha del establecimiento. Tienen lugar casi siempre en los comienzos del curso escolar y se dirigen a la organización de la escuela, distribución de actividades, orientación y asesoramiento de los profesores que se inician o que acaban de incorporarse al colegio, los que se hacen cargo de una clase por primera vez, etc.
 - 3.2 *Visitas de exploración*: permiten efectuar un diagnóstico de la situación indispensable para elaborar el Plan de Supervisión.

Consisten en observar cómo trabajan profesores y alumnos¹, en conocer las necesidades del colegio y obrar en consecuencia, detectar puntos fuertes y débiles en la marcha general del centro, etc.

3.3 *Visitas de evaluación:* se realizan durante todo el período lectivo, no sólo para seguir el proceso enseñanza-aprendizaje, las acciones encomendadas a los docentes, las actividades de perfeccionamiento o las administrativas, sino también para evaluar sus actividades de supervisión, observando si los profesores llevan a la práctica el asesoramiento de la inspección.

3.4 *Visitas ocasionales:* son las no planificadas. Desde el punto de vista de una supervisión científica no son aconsejables; sin embargo, durante el transcurso del período lectivo habrá necesidad de realizar alguna si la situación así lo exigiera. (Hierro, L.O.: 1974, 22-23.)

Una clasificación más anárquica es la que propone M. Fermín (Fermín, M.: 1980, 82):

- a) Visitas programadas.
- b) Visitas casuales.
- c) Visitas anunciadas.
- d) Visitas repentinas.
- e) Visitas solicitadas por los docentes.

¹ Vid. Cap. XI.

- f) Visitas solicitadas por el supervisor.
- g) Visitas ordenadas por los superiores jerárquicos.

Entre nosotros, Victorino Arroyo del Castillo (Arroyo del Castillo, V.: 1967, 11-13) distinguía tres formas distintas de realizar la visita de inspección que se corresponden con la evolución histórica-legal de este Servicio.

1. *Visita de carácter fiscal*, ligada a su origen y que puede y debe realizarse para corregir posibles desvíos de la legalidad y de las orientaciones pedagógicas emanadas de la autoridad competente:

"Se debe realizar esta visita de inspección en un momento dado, cuando hayan sido señalados unos objetivos... o cuando se intente realizar un balance"

A través de esta visita de carácter fiscal se tiende a controlar una serie de actividades, en concordancia con las disposiciones legales, como norma general.

Estas visitas pueden y deben ocuparse de los aspectos más relevantes de la institución escolar:

- a) desde el punto de vista administrativo,
 - b) desde el punto de vista técnico y
 - c) desde el punto de vista del rendimiento de los profesores.
2. *Visita de carácter orientador*, que constituye la tarea esencial del inspector con relación a los profesores con objeto de ayudarles, impulsarle y orientarles personal y profesionalmente. En estas visitas se

pretende:

1. Buscar información, mediante la obtención de una serie de datos que resuelvan un determinado problema.
 2. Dar información sobre diversas características que puedan impulsar el perfeccionamiento del profesor y su labor educativa.
 3. Modificar opiniones y actitudes.
3. *Visita de carácter promotor de actividades*, que se realizará en momentos adecuados al objeto de impulsar y promover actividades con el fin de elevar el nivel educativo de los escolares y adultos de la localidad cuando fuera preciso. Esta promoción de actividades puede tener una doble faceta:
- a) Personal, encargando la realización de algún proyecto válido no sólo para elevar el nivel educativo, sino también en servicio del perfeccionamiento profesional, por ejemplo:
 - Investigación operativa.
 - Algún estudio de la localidad.
 - Ensayo de nuevos métodos, etc.
 - b) Profesional:
 - Utilización de tiempo libre.
 - Pulsar la influencia de la escuela.
 - Analizar sistemas de trabajo de la localidad, etc.

2. Una nueva tipología de las visitas de inspección.

Los que consideran que la visita de inspección es siempre una misma actividad, se quedan en una apreciación superficial, aunque en último término se trate en todas las ocasiones del desplazamiento que hace el supervisor al establecimiento docente, y del contacto que toma con sus componentes. Considerada la visita como actividad única, sobran otros comentarios y consideraciones que acerca de ella pudieran hacerse.

Aquí hemos partido de una concepción bien distinta, como puede observarse en la definición que figura en el epígrafe a ella dedicado.

Cuando las visitas se conciben como la intervención mediante la cual los inspectores ejercen en los propios centros educativos las funciones que tienen encomendadas -con el fin de mejorar permanentemente su funcionamiento y optimizar sus recursos- estamos reconociendo implícitamente que aquéllas tienen naturaleza muy diferente en función de:

1. Los objetivos que persiguen.
2. Los inspectores que las realizan.
3. La urgencia con que se giran.
4. El modo cómo se realizan.
5. El ámbito en el que recaen.
6. El momento del curso en que tengan lugar.
7. La duración que se les otorgue.
8. La periodicidad con la que se programen.
9. La intensidad que se les dé.
10. El alcance que tengan.

11. El ordenamiento legal que las regula.

Repasemos cada una de estas condiciones, para establecer las clases más importantes de visitas que podemos agrupar en cada una de ellas.

1. *Clases de visitas según el objetivo que persiguen:*

- 1.1. De control.
- 1.2. De asesoramiento.
- 1.3. De evaluación formal.

2. *Según los inspectores que las realizan:*

- 2.1. Individuales.
- 2.2. En equipo.
 - 2.2.1 Nivelar (Formulado por inspectores de un mismo nivel educativo).
 - 2.2.2 Disciplinar (Formado por inspectores de una misma materia).
 - 2.2.3. Internivelar (Constituido por inspectores con experiencia en distintos niveles educativos).
 - 2.2.4. Interdisciplinar (Formado por inspectores de distintas especialidades).

3. *Según su urgencia:*

- 3.1. Ordinarias: visitas regulares que están programadas previamente e incluidas en el Plan de Actuación del Servicio Provincial de Inspección.
- 3.2. Extraordinarias:
 - 3.2.1. Ordenadas por la superioridad.
 - 3.2.2. A instancia de parte. (Por denuncias, a petición del consejo escolar, equipo directivo, claustro de

- profesores o cualquier miembro de la comunidad educativa, siempre que existan razones para ello).
- 3.2.3. De oficio. (Giradas por propia decisión del equipo de inspectores y ordenadas por su coordinador, al conocer algún hecho o circunstancia que requiera la presencia de la inspección).
4. *Según el modo como se realizan:*
- 4.1 *Formalizadas* en una programación de trabajo a la que hay que ajustarse.
- 4.2 *Libres*, que dejan a los inspectores capacidad para decidir sobre la marcha lo que conviene hacer.
5. *Por el ámbito sobre el que recaen:*
- 5.1. *Generales*, giradas a todos el territorio de una misma jurisdicción para tener una visión rápida de su situación y estado.
- 5.2. *Particularizadas:*
- 5.2.1. Centros de enseñanza (de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria, Formación Profesional, Educación Especial, Centros de Profesores, de adultos, de enseñanza a distancia, etc., públicos, concertados o privados).
- 5.2.1.1. Completas. (Sobre la totalidad de la institución).
- 5.2.2.2. Parciales. (Sobre alguno de sus seminarios, secciones, ciclos, niveles o servicios).
- 5.2.2. Servicios educativos.
- 5.2.3. Programas educativos.
- 5.2.4. Proyectos educativos.

5.2.5. Actividades educativas.

Ateniéndonos a esta clasificación, en la Inspección de Enseñanza Media han sido usuales dos tipos de visitas:

- Visitas de inspección general.
 - Visitas de inspección didáctica².
6. *Por el momento del curso en que se producen.*
 - 6.1. Iniciales.
 - 6.2. De seguimiento.
 - 6.3. Finales.
 7. *La duración que se les conceda.*
 - 7.1. De corta duración (una sesión o jornada escolar)
 - 7.2. De larga duración (chequeo profundo a una institución que puede durar varias jornadas).
 8. *La periodicidad con que se produzcan.*
 - 8.1. Quincenales.
 - 8.2. Mensuales.
 - 8.3. Trimestrales.
 - 8.4. Anuales.
 9. *Por la intensidad que se les da:*
 - 9.1. Exploratorias; (toma de contacto, descubrimiento de relaciones, acciones muy puntuales y simples, etc.)

² Al respecto, los inspectores Pastor Gómez y De la Fuente comentaban: "la visita de inspección general versará sobre el funcionamiento general del centro; las visitas de inspección didáctica versará sobre el funcionamiento de cada cátedra en particular.

Las visitas de inspección general serán realizadas indistintamente por cualquier inspector, y su ordenamiento y control corresponde al Inspector Jefe de Distrito.

La visita de inspección didáctica a una cátedra será realizada por un inspector procedente de la correspondiente disciplina o de otra afín". ("Actuación de la Inspección desde el punto de vista didáctico y pedagógico" en Enseñanza Media, n° 152, febrero, 1965, MEN, págs. 384-390)

- 9.2. De profundización; (para verificar la información recibida, de evaluación etc.)
- 10. *Por el alcance que tiene:*
 - 10.1. Generales. (A toda la institución)
 - 10.2. Parciales. (Para supervisar un aspecto de una unidad de organización)
- 11. *Por el ordenamiento legal que las regula:*³
 - 11.1. Habituales.
 - 11.1.1. Iniciales.
 - 11.1.2. De seguimiento.
 - 11.2. Específicas.
 - 11.3. Incidentales.
 - 11.4. De evaluación.

Lógicamente, los tipos de visitas incluidas en esta clasificación se solapan entre sí, pudiendo dar lugar a visitas que respondan indistintamente a varios conceptos a un mismo tiempo. Por ejemplo; una misma visita puede ser **inicial**, (por ser la primera visita que se hace en el curso), de **asesoramiento** (por el objetivo que persigue), **en equipo** (por el número de inspectores que la realizan), **ordinaria** (prevista en la planificación semanal), **sectorial** (por el ámbito al que afecta), **parcial** (dirigida a un seminario didáctico de un Instituto de Bachillerato), **de una jornada de duración** (por el tiempo que se le concede) y **trimestral** (por su periodicidad).

Esta multiplicidad nos lleva a limitarnos, en el momento de profundizar en la tipología de las visitas, a las modalidades que revisten una cierta complejidad,

³ Nos referimos a la legislación vigente en este momento. Vid. Cap. VIII en el que se ha tratado ampliamente.

evitando referirnos a las clases cuyo desglose excusa ulteriores explicaciones. Nos centraremos, pues, en el estudio de las visitas de control, asesoramiento y evaluación y, por la novedad que supone dentro de nuestro nuevo modelo de inspección, a las visitas en equipo.

3. *Visitas de control.*

"El control aparece como base y fundamento de la actividad inspectora" (Rodríguez Diéguez, J.L.: 1973, 54), ha escrito Rodríguez Diéguez en su libro dedicado a esta función y Arturo de la Orden, en este sentido, reconoce igualmente que " el Servicio de Inspección Educativa se configura, cada vez más, como el órgano específico de control del sistema escolar" (1991,219) y "el inspector es un gestor cuya actividad se centra fundamentalmente en la función de control" (1986, 31); por lo que cualquier visita que los inspectores realicen se convierte siempre, de alguna manera, en una visita de control.

El control lo ha definido Andrea Zerilli como "un proceso de carácter permanente, dirigido a la medición y a la valoración de cualquier actividad o prestación sobre la base de criterios y de puntos de referencia fijados, y a la corrección de las posibles desviaciones que se produzcan respecto a tales criterios y puntos de referencia". (Zerilli, A.: 1989, 379.)

Vamos a partir de este concepto de control para ponerlo en relación con la actividad inspectora.

Como un concepto rico que es, alberga las siguientes notas que nos parece conveniente señalar:

1. *Proceso de carácter permanente*; es decir, el control no puede llevarse a cabo con una acción puntual o con una sola visita de inspección. No nos sumamos a una concepción tradicional y estática de supervisión que se reduzca a comprobar los resultados una vez que el curso escolar ha finalizado, pues el control hecho "a posteriori" sirve de muy poco ya que viene a destiempo, cuando nada se puede remediar. Una concepción dinámica, por el contrario, considera el control como un recurso activo que puede y debe incidir en los procesos de manera permanente, con objeto de procurar la adaptación constante de la acción y valorar los resultados parciales que a lo largo del curso se van obteniendo.

Hemos reclamado para la visita de inspección características tales como la continuidad y progresividad que aluden muy directamente al proceso seguimiento que el control requiere. Así mismo, la solvencia profesional, pues el control hay que plantearlo según esquemas e instrumentos orgánicos y sistemáticos que junto con el ejercicio continuado y oportuno permitan informes y estudios cuyo rigor esté fuera de toda duda.

Con respecto a la programación, el control tendrá un carácter paralelo y concomitante con su desarrollo, de tal suerte que esté en condiciones de seguir, paso a paso, el transcurrir de la Programación General del Centro a medida que se va poniendo en práctica.

2. *Dirigido a la medición y valoración de cualquier actividad o prestación*, en nuestro caso, a la educación. Aparece en esta nota el control estrechamente unido a la evaluación. Conviene deshacer de una vez el

confusionismo que suscitan términos como éstos, que parecen ser antinómicos con otros como asesoramiento y orientación. Pese a estar el control en el origen de la inspección, no por ello se han dejado de ejercer funciones de otro tipo:

"Es la razón de la existencia del Inspector y su misión más importante: inspeccionar. Inspeccionar, no para vigilar friamente, sino para examinar con atención y cuidado; no para mirar con ojos distraídos, sino para reconocer atentamente, señalando rutas y marcando orientaciones en labor informativa y directriz constante y tenaz." (Galvez, G. y Onieva, A.J.. 1942, 183-194.)

El control supone una serie de actuaciones dirigidas a examinar el comportamiento de una variable con objeto de ver si se ajusta a lo planificado, o si se desvía de lo previsto. Con esto acaba su misión.

Si es así, los que confunden control con fiscalización parten de un concepto erróneo, pues no se dan cuenta que si se controla es para procurar mantener ciertas variables dentro de unos valores o de unos límites. La evaluación es la que nos permitirá ajustar los procesos con objeto de que se atengan a lo que está fijado en el plan del que se parte. Es decir, el control nos informará y la evaluación nos permitirá el ajuste del funcionamiento, por lo que, en última instancia aquél se subordina a ésta.

Para mantener ciertas variables entre los valores prefijados, es necesario el continuo asesoramiento a los que tienen capacidad de introducir modificaciones: directivos y profesores de los centros, a los jefes de los programas, etc.

3. *Sobre la base de criterios y puntos de referencia fijados*, lo que está reclamando que las acciones de control tengan que partir de objetivos claros ya que, en última instancia, de lo que se trata es de poner en relación los resultados efectivos con los criterios preestablecidos, hasta llegar a la situación ideal que vendría expresada por la igualdad:

supuestos = efectivos,

en cuyo caso el proceso se desarrolla con normalidad, o bien:

supuestos \neq efectivos

situación que exigiría la intervención sobre el proceso para variar aquellos factores que aparecieran como causantes de la desigualdad. (Rodríguez Diéguez, J.L.: 1973, 41-49.)

Hemos dicho ya que el control implica siempre una comparación entre lo que se planeó y lo que se consiguió. Pero, sin embargo, una relación favorable o desfavorable entre ambos términos no tiene por qué ser aceptada como valor único y exclusivo.

La desigualdad entre efectivos y supuestos puede ser el resultado de una planificación errónea (en el caso de la enseñanza, por una propuesta curricular defectuosa) o de un desarrollo mal llevado. Es frecuente que tengan que revisarse las decisiones curriculares, sobre todo cuando los centros gozan de amplia autonomía en este campo, o las estrategias didácticas con que se llevan a la práctica. A veces, resulta difícil determinar dónde radican los problemas aunque sea el control el medio que tengamos para averiguarlo.

4. Y, finalmente, *la corrección de las posibles desviaciones que se*

produzcan respecto a los criterios y puntos de referencia.

Esta última nota de la definición de Zerilli pone de relieve la necesidad de que las visitas de inspección sean oportunas, que lleguen en los momentos en que más se necesitan; cuando se sabe llegar a tiempo se evitan malos resultados, pero cuando se descuidan o retrasan las actuaciones, dan lugar luego a situaciones difícilmente reconducibles.

El control continuado impide perturbaciones graves en el proceso educativo y condiciona positivamente sus resultados.

Como se ha apuntado ya, el control requiere medidas correctivas inmediatas por parte de quien lo realiza: "no importa tanto lo que se hace, como hacer algo o hacerlo rápidamente", ha llegado a afirmar Hamilton A. Church, hasta el punto de que no se deberían extender programas o planes experimentales o cualquier otro tipo de líneas renovadoras mientras no fueran valoradas positivamente por la inspección. A veces, no basta con la propuesta o toma de resoluciones para cambiar aquello que obstaculice los buenos resultados y las medidas -cuando se derivan responsabilidades graves-, pueden llegar a tener carácter disciplinario.

Aunque parezca una observación obvia en este momento, las visitas de control tienen que ser operativas, o lo que es igual, el control realizado por quien no tiene facultades para emprender acciones correctivas -o al menos proponerlas-, no tiene operancia alguna y resulta, cuando menos, una actividad inútil ya que, por naturaleza, el control tienen vocación correctiva. Por eso los que controlan deben poseer capacidad decisoria

que facilite el proceso de "feedback", pues, en última instancia, el control es un instrumento para que la programación se pueda cumplir. La información de control o retroalimentación nos puede indicar los errores que haya podido haber en la elaboración del proyecto educativo o las variaciones no previstas que hayan podido surgir en la práctica. Sin duda que nos "proporciona una base para poder hacer ajustes en el comportamiento de la organización y para adaptarse adecuadamente a los cambios del medio ambiente". (Albers, H.H.: 1968, 579.)

Si en algún sector tiene importancia el sistema de relaciones es en el educativo, por lo que podría entenderse su organización al estilo de Simon: "Complejo esquema de comunicaciones y de otras relaciones que vienen a establecerse en un grupo de seres humanos". Por esto, los inspectores en sus visitas no pueden perder de vista que están en una organización de gran dinamismo y, precisamente, por estas estructuras tan dinámicas, los problemas y situaciones conflictivas surgen constantemente.

Desde la perspectiva del control, *las visita suponen las etapas del proceso inspector que se van desplegando a través de actuaciones articuladas en fases sucesivas y conectadas de tal forma que permitan el seguimiento del desarrollo de la Programación General del Centro o la ejecución del programa del servicio sujeto a inspección.*

Estas visitas de control constituyen un instrumento activo que en ocasiones se empeñan en la recogida de datos, hechos e informaciones para que sea posible el replanteamiento de los programas según aconseje la evolución de la situación y las condiciones y posibilidades sobre las

que se actúa, modificándolas y adaptándolas constantemente a la realidad con el fin de conseguir los objetivos que representan la referencia obligada para cualquier decisión que haya que tomarse.

La función de control significa, por tanto, el disponer de criterios sobre los que valorar las decisiones, por lo que necesariamente, tendrá que ir acompañada de otra función, la de asesoramiento que indicará el camino que conviene tomar y por qué. Tal vez sea esta la razón de que control y asesoramiento hayan sido funciones que siempre se han reclamado para la inspección y que generalmente han estado unidas como dos caras de una misma moneda:

"El inspector escolar debe ver lo que se ha hecho realmente, debe cerciorarse también de que se cumplen las prescripciones vigentes; su misión primordial, sin embargo, es aconsejar y estimular". (Sánchez Sarto, L.: 1936, 3.156.)

O, visto desde una perspectiva distinta: "Pero la Inspección, por ser la educación una realidad tan peculiar, nunca ha sido un elemento solamente de control. Siempre ha compartido una función de ayuda al profesor, de asesoramiento del sistema que, de alguna forma, se consideraba implícito en el propio concepto de control. Es que si lo que pretende es adecuar el comportamiento de los elementos del sistema a las reglas, se supone que algunos de los medios para ello son, justamente, el asesoramiento, la información y la ayuda. Pero la función básica de la Inspección ha seguido siendo el control del rendimiento para tomar después las medidas necesarias en orden a evitar las desviaciones de los objetivos". (Orden, A. de la: 1986, 36.)

Pese a que en este apartado las estamos estudiando por separado, como una clase más de visitas, el control está presente en todas ellas, incluso en las que vayan

tras finalidades muy distintas; porque el inspector, una vez instalado en el ámbito que inspecciona, no puede cerrar los ojos a su realidad, a todo lo que allí está sucediendo y no puede dejar pasar lo que contravenga los principios establecidos en la reglamentación vigente sobre educación: "En cualquier caso, el inspector-(controlador) sigue siendo una figura con fuerte poder, percibido por parte del profesorado como representante directo de la Administración Educativa". (Sabirón Sierra, F.: 1990, 213.)

Fue Harold Wilensky quien llegó a la conclusión de que una vigilancia estricta repercute a veces favorablemente en el rendimiento y, por el contrario, una vigilancia relajada incide desfavorablemente en él.

Aunque agrupadas sobre un mismo rótulo, no todas las visitas que se pueden llamar de control tienen la misma naturaleza. Se podrían distinguir hasta tres tipos:

1. *Visitas para un control diagnóstico*, que detectan dificultades, obstáculos, errores y posibles acciones negativas que inciden en el proceso educativo, perturbando su desarrollo y causando anomalías o desajustes en el rendimiento de la institución.
2. *Visitas para un control pronóstico*, que predigan la eficacia de la unidad inspeccionada y que sean capaces de proponer las mejoras que se crean necesarias para elevar el nivel de la educación hasta el límite que permitan los elementos con que cuenta el centro para conseguir los objetivos del Plan en el máximo grado y con máxima eficiencia.
3. *Visitas de carácter disciplinario*, con objeto de aislar los sectores o

personas que puedan contribuir negativamente a los buenos resultados y actuar sobre ellos de forma adecuada en cada caso.

Hemos optado por este análisis, aunque también son posibles otras distinciones:

- visitas de control de calidad,
- de control de personal,
- de control de organización,
- de control de métodos,
- de control de rendimiento, etc.

La Inspección tiene que estar constantemente alerta a todo lo que ocurre en el sector educativo, tanto para tomar decisiones correctivas como para "informar sobre todo aquello que le haya sido requerido por la autoridad competente, o haya conocido en el ejercicio de su actividad". (R.D. 1524/ 1989, de 15 de diciembre, art.segundo, 6.)

Filósofos que por su postura vital e intelectual han estado en contra de formas intervencionistas que pudieran oponerse a la autonomía y libertad de las instituciones educativas y culturales, han justificado el control por parte del Estado en un sector tan importante como el de la educación. Este texto de Emmanuel Mounier resulta muy esclarecedor:

"... el Estado puede y debe realizar con ayuda de los educadores un doble papel de protector de la persona y de organizador del bien común. A él corresponde por lo demás asegurar la unidad civil de la ciudad en la diversidad espiritual de sus miembros, y garantizar el bienestar común la cualidad técnica de cada miembro de la ciudad en su tarea social. Por tan varios títulos le pertenece *un servicio público de control* que actúe sobre la apreciación y la consecución de títulos, las condiciones de aptitud para enseñar, la calidad de la enseñanza, la neutralidad política de la escuela, y el respeto a la persona. Ese control debe al mismo

tiempo hacerse efectivo y estar **garantizado** contra la arbitrariedad mediante un estatuto flexible. Para no adoptar un carácter **inquisidor** o cesarista debe hacerse en colaboración con los cuerpos docentes y las familias".

[...]

"No menos normal es que el Estado ejerza sobre las escuelas distintas de la escuela estatal el *servicio público de control* definido más arriba, y tome las medidas necesarias para que este control sea efectivo. Lo ejercerá en colaboración con el municipio, las comunidades de maestros, las agrupaciones de padres, y las agrupaciones espirituales organizadoras de estas escuelas, como es esencial a todo control no hallarse a su vez subordinado, la legislación de la escuela definirá con precisión sus límites, al mismo tiempo que los puntos sobre los cuales decidirá en última instancia.

Todos los establecimientos privados, incluso los que vivan de sus propios recursos, son tributarios de este control mínimo. El Estado podría, por otra parte, dotar de una 'escuela reconocida' a cada familia espiritual bajo la condición más arriba definidas. Ejercería sobre esta escuela, libre de su inspiración metafísica, un control técnico más riguroso, exigirá la igualdad de los títulos para los profesores y la igualdad de condiciones de ingreso de los alumnos con las escuelas estatales y, sin mantenerla en sentido estricto, la compensaría de los gastos que ahorra a la escuela estatal."

[...]

"El peligro sería efectivamente real si en el régimen personalista no se reconociese la necesidad de unos organismos cuya competencia es asegurar eficazmente las garantías de la persona. A ellos corresponde, mediante las condiciones impuestas a la formación de los maestros, gracias al espíritu de las oposiciones de ingreso y mediante la *inspección*, garantizar, sea cual sea la doctrina enseñada, que lo sea de acuerdo con los métodos que respetan y educan a la persona. *Todo este cuidado pertenece a su poder de control*. Si, por lo demás, realizamos una profunda transformación pedagógica de la escuela con predominio de la educación, y de la educación personal, sobre la erudición, la preparación a la profesión o la educación de clase, etc. toda escuela tenderá, por su mismo impulso, a establecerse dentro de este espíritu". (Mounier, E. : 1992, 657, 657-659.)

4. *Visitas de asesoramiento y orientación.*

Entre las funciones que tiene el Servicio de Inspección Técnica, y que son

ejercidas por los inspectores de educación, está la de asesoramiento:

"Asesorar e informar a los distintos sectores de la comunidad en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones". (LOGSE, art. 61, 2.d.)

El R.D. 1524/1989 de 15 de diciembre, da esta otra versión de la función de asesoramiento en su art. 2º, 4:

"Asesorar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa y a los órganos unipersonales y colegiados de los Centros docentes en el ejercicio de sus competencias y atribuciones que la normativa vigente encomienda a cada uno de ellos".

Aunque los textos legales transcritos distinguen entre "asesorar" e "informar", nosotros vamos a entender el asesoramiento como una *función de información, ayuda técnica y orientación que el inspector realiza con todos los que forman la comunidad escolar: directivos, profesores, alumnos, padres, autoridades y promotores, para el mejor ejercicio de las funciones, derechos y obligaciones que a cada uno competen. El asesoramiento se ayuda de las especiales características que reúne la comunicación cuando se establece desde la inspección.*

Como se ha dicho muy bien :

"La concepción de la supervisión como asesoramiento es compatible con el desarrollo de su función de control". (Vázquez, G., 1993, 152.)

Sin duda alguna, la relación que los inspectores establecen con los profesores en las visitas es una relación de asesoramiento en muchas ocasiones, pues, bien porque se le requiera, o porque los inspectores lo crean necesario, suministran opiniones especializadas y consejos que ayudan a la mejora del trabajo que incumbe a cada uno. Ahora se comprenden ciertas posiciones en el campo de la supervisión que la

entienden sólo como "orientación profesional y asistencia dada por personas competentes en materia de educación, cuando y donde sean necesarias, tendentes al perfeccionamiento total de la enseñanza y aprendizaje". (Hicks, A.: cit por Nerici, I.G.: 1975, 54.) Es verdad que las actividades de asesoramiento que a la inspección se le reclaman son de naturaleza muy diversa y que para atenderlas de buena forma es imprescindible en ocasiones el hacerlas en equipo, pues suelen abarcar un amplio abanico:

- . *Asesoramiento sobre organización del centro*, en cuestiones de naturaleza legal o pedagógica.
- . *Asesoramiento pedagógico*, (elaboración del Proyecto educativo, dle Proyecto curricular de la Programación General del Centro, programación didáctica, coordinación de departamentos, métodos adecuados sobre las distintas materias de estudio, evaluación, tutorías, orientación , etc.)
- . *Asesoramiento jurídico* referido a las dudas que presenta la interpretación y aplicación de las disposiciones legales para su uso correcto, etc.
- . *Asesoramiento sobre las necesidades de actualización y perfeccionamiento*, e incluso de reconversión profesional, *de los docentes*.
- . *Asesoramiento sobre recursos pedagógicos* de todo tipo (el material más idóneo en función de los métodos de enseñanza, tecnología, bibliografía pedagógica actualizada para los diferentes problemas que se suelen presentar, etc.).

A todo ello es imposible acudir de manera individual, como ya hemos dicho, por lo que en el trabajo del equipo de inspectores de cada demarcación tiene que

plantearse la necesidad de satisfacer **adecuadamente** lo que la función de **asesoramiento** requiere, a sabiendas de que en ella se juega la Inspección su prestigio ante la comunidad educativa.

El **asesoramiento** exige, no importa repetirlo, una estrecha **colaboración** entre inspectores con distinta experiencia, **especialización** e intereses. Si esta colaboración se sabe orquestar puede resultar de suma eficacia.

La visita no es el único medio para cumplir con esta función, pero si se quiere hacer de manera personalizada hay que acudir a ella . Los inspectores, una vez en contacto con los miembros de la comunidad y tras haber puesto en marcha los sistema de control y evaluación, son los que mejor conocen sus necesidades y carencias, por lo que pueden atender a cada cual sus exigencias. En la visita hay ocasión para una colaboración estrecha con todos, para una acción continuada con la dirección, jefes de estudios y de departamentos, tutores, orientadores, profesores de apoyo, etc., basada en la comunicación e intercambio en un diálogo continuado, abierto y profesional.

Estas visitas tienen un carácter altamente técnico y son recibidas con gran interés, pues en ellas ven los profesores la ayuda para salir de los problemas que no aciertan a resolver, ya que suelen dar respuesta a :

- . inquietudes y aspiraciones profesionales,
- . dudas e inseguridades,
- . desorientación sobre algún aspecto de la vida escolar y profesional,
- . rutinas que obstaculizan la incorporación de nuevos métodos,
- . malentendidos y rumores que desorientan la acción de los

- profesores,
- . situaciones obsoletas de organización.

Con razón se ha podido afirmar que "el desarrollo de las tareas de apoyo, colaboración, orientación y asesoramiento abren una amplia gama de posibilidades de intervención educativa, en sintonía con los modelos y tendencias más actuales de la supervisión". (Martín Rodríguez, E.: 1990, 11.)

El asesoramiento que emana de la Inspección tiene que caracterizarse por ser **directo**, pues llega personalmente, **oportuno**, ya que incide sobre las cuestiones que, bien por su actualidad o por su interés, más preocupan en cada momento, **personalizado**, ya que se dispensa en función de las necesidades y deseos del que lo recibe y **fiable**, pues lo proporciona quien tiene la capacidad legalmente reconocida y la competencia profesional para hacerlo.

Un asesoramiento como el descrito se ejerce sobre todo por medio de las visitas, ya sea girándolas o recibéndolas, pues los inspectores suelen reservar en su calendario semanal cierto tiempo para atender las cuestiones que van a consultarles personalmente a sus despachos.

Pero no son las visitas giradas o recibidas las únicas formas de cumplir esta función. Cuando se visita un centro, o cuando se da por cumplido un ciclo de visitas, los inspectores mantienen reuniones con el equipo directivo, con los seminarios didácticos, con los profesores de un mismo curso, ciclo, etapa o nivel, con los miembros del consejo escolar, con las directivas de las asociaciones de padres o, incluso, con la misma asamblea, para tratar los puntos que especialmente preocupan en ese momento y de los cuales el inspector ya tiene su propia versión. Estas son

reuniones nada excepcionales, sino **bastante** frecuentes, que por tener lugar en el mismo edificio que se acaba de visitar, cobran un sentido muy especial, pues se toman como una consecuencia de la acción inspectora.

Las reuniones diferenciadas por colectivos, o con todos los que forman la comunidad escolar, resultan de **gran** eficacia. Pero, además de tener carácter conclusivo de la visita, pueden realizarse sin que previamente haya mediado ésta. Hay veces que son pedidas por algunos de los colectivos que invitan al inspector a asistir a sus reuniones regulares (de consejo asesor, de claustro, la comisión de coordinación pedagógica, del departamentos, de asociación de padres) u otras que el inspector puede convocar por creer que hay motivos para ello.

El asesoramiento, además del que tiene ocasión con las visitas, lo puede cumplir la Inspección directamente también por medio de **encuentros** entre distintos centros de la misma demarcación (de directores, jefes de estudios o de departamentos, etc.) cuando se trata de comentar y aclarar problemas comunes, o con **grupos de trabajo** o **comisiones** creados para buscar solución a algún problema o para llevar a cabo algún proyecto, como puede ser el intercambio de experiencias entre ellos -la inspección se ha preocupado siempre de difundir lo que pueda tener interés-, la elaboración de tests de rendimiento académico para contrastar resultados, etc.

Otras formas de asesoramiento son también: los seminarios permanentes organizados en los Centros de Profesores y dirigidos por la Inspección, ciclos de conferencias, cursillos, jornadas de estudio; pero estas formas ya son compartidas con quienes tienen la responsabilidad directamente de la actualización y perfeccionamiento de los profesores.

De todas estas maneras se hace el inspector un asesor o consejero; se hace, como lo quería Giner de los Ríos, "un profesor normal, un educador, un maestro de maestros, encargado de conservar y mejorar la educación de estos". (Giner de los Ríos, F.: 1933, 19.) Por medio del asesoramiento prolonga el inspector, de alguna manera, la función de la que fue extraído.

Existen otros modos de realizar el asesoramiento no presenciales que pueden resultar muy eficaces en muchos casos:

- a) A través de escritos; la comunicación escrita no puede ser desechada, sino que hay que emplearla cuando sea necesaria. Oficios, circulares, informes, etc., pueden aclarar o adaptar al contexto de una provincia o demarcación la legislación que se vaya promulgando. Por poner un ejemplo; ya es tradicional la circular que dicta con motivo del final de curso la Inspección de Madrid para ordenar todo el proceso de evaluación que desencadena la terminación de un curso académico y que los directores de los centros esperan con avidez y utilizan como documento-guía que garantiza su buena realización. Esta información escrita puede adoptar además la forma de boletines, hojas bibliográficas y legislativas, etc.
- b) Con técnicas propias de la enseñanza a distancia; se podría dotar al Servicio de Inspección de todo lo necesario para adoptar estas técnicas. De esta forma, podrían prepararse módulos de carácter muy práctico para ayuda en la preparación de memorias, proyectos curriculares, planes de centro, etc., así como para emprender el desarrollo curricular, para hacer frente a ciertos problemas de organización, a la elaboración

de horarios, etc., etc.

Debemos reconocer que la función de asesoramiento requiere una Inspección muy al día y, por parte de los inspectores, una actitud de apertura y accesibilidad que a veces entorpece el cúmulo de tareas que se ven obligados a realizar. En ocasiones, ante las numerosas y variadísimas consultas que el inspector recibe, llega a pensar de sí mismo aquello que observara Voltaire: "Tengo que ser un gran ignorante, pues me veo obligado a responder todo lo que me preguntan".

La función de asesoramiento ha desencadenado un debate todavía no cerrado del todo: ¿Qué debe ser el inspector, un generalista o un especialista?.

Los inspectores acceden desde un cuerpo docente; antes de ser inspectores han sido profesores de una materia o área de alguno de los niveles educativos que están sujetos a su inspección. Cuentan con una formación universitaria en cualquier especialidad y tienen garantizada -los sistemas de acceso, cualquiera que sean, ya lo aseguran- una formación específica para la función inspectora que van a desempeñar, pues si son inspectores es porque han superado las pruebas y concursos que hay establecidos y cuentan también con experiencia en la función supervisora que les ha servido fundamentalmente para ir depurando actuaciones. Por esto, la primera especialidad con que cuentan es la de **inspector de educación**, independientemente de la formación de origen universitario que cada cual posea y la capacitación docente del cuerpo a que pertenezca. Y es la formación de inspector -centrada en el dominio de las Ciencias de la Educación-, la que garantiza la competencia para la función asesora.

Cuando el asesoramiento incide en los profesores hay que tener muy presente que éstos cuentan con una preparación suficiente para el desempeño de su trabajo, ya

que poseen formación académica de nivel universitario sobre la asignatura o área de conocimientos que profesan, amén del valor que concede la experiencia docente acumulada. Los aspectos en los que suelen acusar carencias más graves son los relacionados con la formación pedagógica y profesional. Por otra parte, y esto ratifica aún más lo que acabamos de decir, la investigación experimental ha demostrado que la correlación entre el nivel académico del profesorado y el rendimiento instructivo de los alumnos es cero, o tiene valores que se le aproximan, por lo que se puede deducir que, en nuestro contexto cultural, esta variable ya no tiene beligerancia por estar saturada. Sabido esto, hay que empezar a mirar hacia otros componentes del profesograma docente en los que su formación inicial presente lagunas, y aquí es donde hay que prestar una especial atención. Se da la coincidencia de que estos aspectos son los más demandados por los propios profesores.

Rara es la visita que realiza el inspector en la que no salgan cuestiones como qué hacer para mantener la disciplina, para interesar y motivar a los alumnos, para sacar todo el partido a la acción tutorial, para poner en práctica un auténtico programa de evaluación continua y formativa, para establecer apoyos didácticos a los alumnos con problemas de aprendizaje; y podríamos alargar esta relación hacia las tareas de programación, interdisciplinariedad, elaboración de pruebas, orientación, diversificación curricular, etc.

Problemas todos relacionados con el conocimiento y trato de los alumnos para los que serían necesarios una buena preparación psicológica, y problemas técnico-pedagógicos que no tendrán adecuada solución hasta que los profesores no cuenten con la formación indispensable en estas materias.

El asesoramiento, por lo demás, no se puede plantear hoy, al igual que antaño,

como misión del inspector en solitario, ya se llame generalista o especialista, sino por un equipo integrado por los inspectores necesarios para hacerlo, de manera que satisfaga las aspiraciones de los destinatarios. Los problemas del asesoramiento requieren, pues, un tratamiento multidisciplinar dado el desarrollo al que ha llegado nuestro sistema escolar y la complejidad de sus centros.

Como ocurre en el control, también el asesoramiento impregna cualquier tipo de visita, porque el inspector no se puede sustraer a las necesidades que sienten los miembros de la comunidad escolar. Puestos a hacer alguna distinción -con miras al asesoramiento-, cabría hablar de:

1. *Visitas de información*, que serían oportunas :

- con carácter *inicial*, antes del comienzo de las clases, para formular los objetivos y elaborar la Programación General Anual y difundir, comentar y aclarar las disposiciones de ordenación del curso;
- con carácter *puntual*, durante el curso, ya que los profesores deben estar al tanto de lo que en cada momento tenga importancia para su tarea;
- con carácter *final*, al termino del curso, con objeto de conocer y reflexionar sobre los resultados académicos.

En todas ellas debe procurarse que la información suministrada sea clara, suficiente, adecuada a la situación y especialmente coordinada cuando actúe el equipo de inspectores.

2. *Visitas de asesoramiento técnico-pedagógico*, para las que resulta válido todo lo que hemos dicho anteriormente.

Por poner un ejemplo sobre una acción de asesoramiento llamada a ocupar mucho tiempo a los inspectores durante el período de aplicación de la actual Reforma, vamos a referirnos a las tareas que impondrá a los inspectores la implantación de un currículo abierto. (Cfr. Orden, A. de la., 1991.)

En un **currículo** de este tipo, todo sucede de manera bien distinta a cuando está cerrado, pues nadie corre riesgos y todo el mundo sabe a qué atenerse. En el caso que tratamos, el asesoramiento por parte de la Inspección tendrá que consistir en orientar el proceso de desarrollo y adaptación curricular en cada centro de enseñanza, pues en los currículos abiertos pueden darse desviaciones contraproducentes con respecto a los objetivos generales del nivel al que se refieren. Esto requiere el seguimiento y la orientación en estas fases de elaboración y adaptación curricular.

1. Conocimiento del entorno general: necesidades objetivas, aspiraciones de los padres y de los alumnos, presión social, etc.
2. Conocimiento de la escuela: aspiraciones y expectativas de los padres, necesidades objetivas del medio social, económico y cultural.
3. Diagnóstico de las características y necesidades de los alumnos del centro: estudios realizados, posibilidades en función de los profesores, tiempo, recursos, etc.
4. Estructura epistemológica de la disciplina o grupo de disciplinas y posibilidades de interdisciplinariedad o globalización.
5. Fijación de objetivos y diseño de experiencias concretas de

aprendizaje. Selección y/o elaboración de material pedagógico y recursos.

6. Equilibrio de los programas, horarios por materias y secuenciación de contenidos.
7. Principios metodológicos de carácter general.
8. Establecimiento de los mecanismos internos de control para asegurar la eficacia de las experiencias de aprendizaje, métodos, materiales, etc.
9. Seguimiento para garantizar la adecuación de las experiencias, su modo de desarrollo para ver cómo se está llevando a la práctica y su congruencia con los objetivos que se buscan.
10. Proposición al profesorado y a la Administración de las medidas correctoras que sea necesario introducir.

Evidentemente, la forma que tendrá que emplear la Inspección para llevar a cabo este complejo plan será, fundamentalmente, la comprobación directa a base de visitas de seguimiento, reuniones con la comisión de coordinación pedagógica, con los coordinadores de área o ciclo y con el equipo directivo.

5. Las visitas de evaluación formal.

La evaluación es una función concurrente para el Servicio de Inspección pues está presente en todas sus actuaciones. De hecho, en cualquier visita se produce una apreciación del funcionamiento del centro, de su clima institucional y de sus resultados aunque el objetivo que la haya motivado no sea evaluador. Así lo han visto algunos autores:

"El objetivo prioritario fundamental de la Inspección Técnica es la evaluación de centros y profesores, y todo lo que ello conlleva" (Escudero Escorza, T., 1980, 259.)

A tal punto lleva el principio anteriormente anunciado que cree el autor citado que "intentar resolver la crisis de identidad de la Inspección por la vía de absorber las funciones de orientación y asesoramiento de centros y profesores, coordinación de seminarios, diseño de programas, perfeccionamiento del profesorado, etc., nos parece equivocado. Y no porque la Inspección, y en particular los inspectores, no deban y tengan que jugar un cierto papel en esas tareas; sino porque es alejarse cada vez más del auténtico objetivo de la Inspección: el control institucional, con independencia política y base científica, del desarrollo y de la calidad de los programas educativos... Por supuesto, la tarea es compleja y problemática, pero esa es la esencia de la palabra *Inspección*" (Ibid. 259-260.)

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990 encomienda a los inspectores, entre otras funciones, la de "participar en la evaluación del sistema educativo" y el R.D. 1524/ 1989, de 15 de diciembre especifica: "Evaluar el rendimiento educativo del sistema, a través del análisis de la organización, funcionamiento y resultado de los centros docentes y servicios, así como de la ejecución y desarrollo de los programas y actividades de carácter educativo promovidos o autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia" (art. 2.3).

No vamos a emprender aquí la tarea de tratar la evaluación, aunque sólo fuera la referida al centro escolar, pues abunda ya la bibliografía referida al tema; nuestro propósito es el estudio de las visitas de inspección que tiene como finalidad la evaluación formal.

Cuando los expertos se preguntan quién debe evaluar a los centros las respuestas son muy variadas :

"En el contexto de la evaluación formativa, el punto de vista de Scriven sugiere que el evaluador sea *un agente externo al centro*, que ni siquiera conozca los objetivos y fines perseguidos por el programa que se evalúa. Stake, sin embargo, rechaza este enfoque y defiende que el *evaluador* formativo debe estar en interacción directa con los responsables del programa que se evalúa, ayudándoles a detectar problemas y sugiriéndoles soluciones alternativas. Bakier distingue dos enfoques complementarios: a) **evaluación formativa interna**, llevada a cabo por los propios responsables del programa, y b) **evaluación formativa externa**, realizada por expertos no relacionados directamente con el centro. Los evaluadores internos se preocuparían de: 1) datos relativos a la satisfacción producida por el programa; 2) datos relativos a la adecuación del aprendizaje y 3) registro de efectos colaterales. El evaluador formativo externo pondría su atención en: 1) datos relativos al proceso y operaciones que se desarrollan en el programa; 2) juicios sobre la adecuación de los contenidos, y 4) análisis de los efectos colaterales" (García Ramos, J.M.: 1989, 365-366).

Como puede deducirse de esta larga cita, tanto si se tiene en cuenta el punto de vista de Scriven como el de Stake, el evaluador puede coincidir con la persona del inspector.

El plan de evaluación que se quiere poner en práctica en las visitas de este carácter tendrá que sujetarse en todo o en parte a los aspectos, dimensiones, subdimensiones, indicadores, fuentes y técnicas que se recogen en el siguiente cuadro:

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
1. Contexto	1.1 Situación del centro	1.1.1 Tipo de Centro	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel o modalidad. - Régimen jurídico. - Número de unidades o de grupos. - Población escolar que acoge. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disposiciones que lo han creado. - DOC. - Archivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación.
		1.1.2 Tamaño e instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Superficie total. - Instalaciones disponibles. - Características de las instalaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Visita de reconocimiento a las instalaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Guías de observación.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		1.1.3 Hábitat	<ul style="list-style-type: none"> - Tamaño de la población. - Tipo de población: rural, urbana, suburbial. - Nivel económico. - Medios de comunicación. - Oferta cultural y educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Autoridades municipales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Estadísticas. - Estudios sobre el municipio.
		1.1.4 Demandas educativas de la Comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Situación escolar. - Aspiraciones. - Expectativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades municipales. - Empresas. - Padres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios. - Cuestionarios.
2. Entradas	2.1. Recursos humanos.	2.1.1 Profesorado: características personales.	<ul style="list-style-type: none"> - Edad. - Sexo. - Titulación. - Especialización. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Análisis de la documentación del centro.
		2.1.2 Profesorado: plantilla.	<ul style="list-style-type: none"> - Ratio profesor/alumno. - Número de profesores definitivos. - Número de provisionales, interinos y sustitutos. - Especialidades cubiertas. - Profesorado de apoyo. - Departamento de orientación (I.E.S.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Dirección Provincial. - Director. - Secretario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuadro de organización pedagógica. - DOC. - Nombramientos.
		2.1.3 Profesorado: experiencia docente.	<ul style="list-style-type: none"> - Años de experiencia docente. - Años de permanencia en el centro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Análisis de la documentación del profesorado.
		2.1.4 Profesorado: formación permanente.	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectos de formación en el propio centro. - Cursos, seminarios, congresos. - Otras actividades de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Profesorado. - CEP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Revisión de certificaciones. - Publicaciones de los profesores.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		2.1.5 Profesorado: grado de satisfacción en el trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación al entorno. - Grado de identificación con el P.E.C. - Autovaloración de su trabajo. - Juicio sobre los medios disponibles. - Posibilidades de formación. - Valoraciones sobre el alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesorado. - Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Registro de observación del clima del centro. - Memorias.
		2.1.6 Personal no docente.	<ul style="list-style-type: none"> - Número. - Puestos de trabajo. - Adecuación a las funciones que desempeña. - Adaptación al centro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Personal no docente. - Profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios.
	2.2 Recursos materiales	2.2.1 Mobiliario.	<ul style="list-style-type: none"> - Cantidad. - Estado de conservación. - Adecuación a las características de los alumnos. - Adecuación al sistema de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Visita de reconocimiento de las instalaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Guías de observación. - Listados de cotejo. - Análisis de inventarios.
		2.2.2 Material didáctico y psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> - Cantidad. - Variedad. - Utilización. - Adecuación a las características de los alumnos. - Adecuación a los métodos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Director. - Visita de comprobación de las instalaciones. - Profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Guías de observación. - Listas de cotejo. - Análisis de inventarios.
	2.3 Supervisión	2.3.1 Servicio de Inspección.	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de su intervención en: <ul style="list-style-type: none"> - la organización del centro. - los procesos didácticos y evaluación. - los desajustes y relaciones personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo. - Profesorado. - Padres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Registros de observación.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	2.4 Apoyos externos.	2.4.1 Equipo Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de su apoyo sobre: <ul style="list-style-type: none"> - orientación y tutoría. - diagnóstico y atención de alumnos con necesidades especiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo. - Profesorado. - Miembro de los equipos psicopedagógicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Análisis de la documentación. - Registros de observación.
		2.4.2 Equipos de atención temprana.	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de su labor con los alumnos que atienden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo. - Profesorado. - Miembros equipos de atención temprana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas. - Registros de observación. - Visitas.
		2.4.3 CEPs.	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de su apoyo sobre: <ul style="list-style-type: none"> - formación del profesorado. - disponibilidad para el asesoramiento. - receptividad ante las necesidades del centro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo. - Profesorado. - Personal del CEP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Análisis de documentos y programas. - Plan provincial de formación.
		2.4.4 Centros de Recursos.	<ul style="list-style-type: none"> - Provisión de recursos didácticos. - Sistema de préstamos. - Disponibilidad. - Facilitación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo. - Profesorado. - Personal del Centro de Recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios - Entrevistas - Análisis de libros de préstamo.
	2.5 Alumnado.	2.5.1 Características sociofamiliares.	<ul style="list-style-type: none"> - Situación socioeconómica de la familia. - Estudios y profesión de los padres. - Interés de los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Archivos de secretaría. - Equipo directivo. - Padres de alumnos. - Tutores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Cuestionarios. - Entrevistas.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		2.5.2 Características personales.	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución por edad y sexo en los distintos cursos. - Absentismo. - Autoconcepto personal y académico. - Aspiraciones y expectativas académicas/profesionales. - Motivación por el trabajo escolar y otras actividades. - Adaptación al centro. 	<ul style="list-style-type: none"> - DOC. - Alumnado. - Profesorado. - Tutores. - Dpto. orientación (I.E.S.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Cuestionarios. - Estudios de casos. - Entrevistas.
3. Proceso.	3.1 Organización y funcionamiento	3.1.1 Programación General Anual.	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración y aprobación. - Calidad de su contenido. - Seguimiento y evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - PGA. - Actas, Claustro y Consejo Escolar. - Equipo directivo. - Miembros (por sectores) del C.E. - Memoria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Escalas. - Guías de supervisión.
		3.1.2 Gestión económica y administrativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Constitución comisión económica. - Elaboración y aprobación presupuesto. - Adecuación presupuesto/necesidades. - Documentación administrativa en regla y actualizada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Documentación de Secretaría. - Actas, Consejo Escolar. - Equipo directivo. - Miembros (por sectores) del C.E. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios.
		3.1.3 Organos de gobierno y coordinación:			
		3.1.3.1 Consejo Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de elección y composición reglamentaria. - Número de reuniones y asistencia. - Asuntos tratados y acuerdos adoptados. - Ejercicio de sus competencias y cumplimiento de sus funciones. - Grado de participación de los distintos sectores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actas del Consejo Escolar. - Archivos de Secretaría. - Miembros (por sectores) del C.E. - Equipo directivo. - Consejo escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Reuniones.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		3.1.3.2 Claustro	<ul style="list-style-type: none"> - Número de reuniones y asistencia. - Temas tratados y acuerdos adoptados. - Grados de participación de los profesores. - Ejercicio de sus competencias y cumplimiento de sus funciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actas del Claustro. - Profesorado. - Equipo directivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de actas. - Cuestionarios. - Entrevistas. - Reuniones.
		3.1.3.3 Departamentos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Número de reuniones y asistencia. - Grado de participación. - Programación. - Coherencia en la acción de sus miembros. - Relación con el equipo directivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actas de departamento. - Profesores que lo componen. - Jefe de departamento. - Director. - Materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de actas. - Guía de supervisión. - Entrevistas. - Reuniones.
		3.1.3.4 Equipo directivo	<ul style="list-style-type: none"> - Composición. - Procedimiento de designación del Director. - Disponibilidad de horario para sus funciones. - Grado de cohesión interna. - Frecuencia de las reuniones. - Forma de adopción de decisiones. - Relación con los distintos sectores de la Comunidad Educativa. - Relación con los agentes e instituciones externas. - Ejercicio de competencias y cumplimiento de funciones por parte de sus componentes individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Archivos de Secretaría. - Actas del Consejo Escolar. - Equipo directivo (como tal equipo) y sus componentes individuales. - Miembros (por sectores) del C.E. - Claustros. - Altas de claustro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Registros de seguimiento. - Reuniones.
		3.1.3.5 Comisión de Coordinación Pedagógica. (Centros con más de 12 unidades).	<ul style="list-style-type: none"> - Composición. - Número de reuniones y asistencia. - Grado de participación de sus componentes. - Cumplimiento de sus funciones. - Acuerdos y decisiones adoptadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actas de la Comisión. - Equipo directivo. - Miembros de la Comisión. - Profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Registros de seguimiento.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		3.1.3.6 Equipos Docentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Constitución y composición. - Designación del coordinador o Jefe Departamento. - Número de reuniones y asistencia. - Grado de participación de sus miembros. - Grado de cumplimiento de sus funciones. - Disponibilidad del profesorado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Jefe de Estudios. - Comisión de Coordinación Pedagógica. - Coordinadores de ciclos. (Ed. Primaria) - Equipos docentes. - Proyectos Curriculares. - Programaciones didácticas. (I.E.S.). - Actas de reuniones de Departamentos. - Jefes de Dpto. (I.E.S.) - Programaciones de aula (ed. Primaria) 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Escalas de valoración. - Registros de seguimiento.
	3.2 Organización del alumnado.	3.2.1 Agrupación de alumnos y distribución de horarios y espacios.	<ul style="list-style-type: none"> - Criterios de agrupación de alumnos. - Distribución de locales/grupos. - Utilización de locales de uso común. - Criterios para la elaboración de horarios. - Grado de cumplimiento de la normativa de los horarios. - Eficacia del sistema de sustituciones, (Primaria) y guardias (Secundaria). - Adecuación de los espacios y horarios a los fines educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> - PGA (particularmente el DOC). - Documentación de la Jefatura de Estudios. - Actas de Claustro. - Jefe de Estudios. - Coordinador de ciclos. (Primaria) - Profesorado. - Visita instalaciones. - Partes de guardias. (I.E.S.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Guías de observación. - Cuestionarios. - Entrevistas.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	3.3 Clima escolar.	3.3.1 Convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de Reglamento de Régimen Interno. - Adecuación del mismo a la normativa legal. - Adecuada aplicación del Reglamento de R.I. - Grado de conocimiento y aceptación del mismo por la Comunidad Educativa. - Nivel de conflictividad escolar y forma de resolución de los conflictos. - Sanciones impuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Documentación de Secretaría. - Actas del Consejo Escolar y Claustro. - Equipo directivo. - Tutores. - Representantes de profesores, padres y alumnos en el Consejo Escolar. - Asociaciones de padres y alumnos. - Expediente disciplinario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Encuestas. - Registros de observación. - Estudios de casos. - Visitas.
		3.3.2 Participación de la Comunidad Educativa en la vida del centro.	<ul style="list-style-type: none"> - Mecanismos y canales de información a padres y alumnos. - Mecanismos y canales de participación de padres y alumnos en los órganos de gobierno. - Existencia de Asociaciones de Padres y Alumnos. - Funcionamiento interno y formas de colaboración de las mismas. - Existencia y funcionamiento de la Junta de Delegados. - Porcentajes de participantes en procesos electorales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actas del Consejo Escolar. - Equipo directivo. - Miembros (por sectores del Consejo Escolar). - Directivos de las Asociaciones de Alumnos y APAS. - Delegados de alumnos. - Reglamento de R.I. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Encuestas.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		3.3.3 Relaciones con el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones con el Ayuntamiento y sus servicios culturales, asistenciales y educativos. - Relaciones con instituciones, fundaciones y asociaciones de carácter cultural o asistencial. - Actividades de conocimiento del mundo laboral (I.E.S.). - Participación en actividades culturales y deportivas. - Uso de los locales del centro por la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - PGA. - Director. - Representante del Ayuntamiento en el Consejo Escolar. - Actas del C.E. - Memoria APA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Encuestas. - Escalas.
	3.4 Procesos didácticos.	3.4.1 Organización del aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Agrupamiento de alumnos: criterios. - Relaciones formales en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo. - Profesorado. - Alumnado. - Visita a las aulas. - Tutor. - PGA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis, documentos - Entrevistas. - Cuestionarios. - Guías de observación. - Registros de observación del aula de clase.
		3.4.2 Metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de trabajo en el aula. - Utilización de recursos. - Adecuación a la programación. - Grado de eficacia de los métodos. - Grado de interés por parte de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - P.C. y Programaciones. - C.C. Pedagógica. - Profesorado. - Alumnado. - Visita a las aulas. - Trabajos de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Cuestionarios. - Guías de observación. - Análisis de trabajos de los alumnos. - Escalas. - Registro de observación.
		3.4.3 Relación didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción profesor/alumno. - Clima de aprendizaje. - Grado de disponibilidad del profesor para atender las necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesorado. - Alumnado. - Visita a las aulas. - Equipo directivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Guías de observación.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
		3.4.4 Evaluación del proceso de enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> - Métodos. - Procedimientos. - Material. - Motivación. - Evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - P.C. y Programaciones. - Instrumentos/documentos evaluación. - Profesorado. - Alumnado. - Visita a las aulas. - Trabajos de los alumnos. - Tutores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de observación. - Análisis de documentación. - Cuestionarios. - Visitas al aula.
		3.4.5 Evaluación del proceso de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Criterios. - Procedimientos. - Técnicas e instrumentos. - Sistemas de recuperación y apoyo. - Atención personal. 	<ul style="list-style-type: none"> - P.C. y Programaciones. - Instrumentos/documentos evaluación. - Profesorado. - Alumnado. - Visita a las aulas. - Trabajos de los alumnos. - Tutores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Cuestionarios. - Guías de observación. - Análisis de trabajos de los alumnos. - Registros de observación del trabajo escolar. - Test de rendimiento académico. - Pruebas de distintos tipos.
		3.4.6 Orientación y tutoría.	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un plan tutorial. - Seguimientos del mismo por los profesores. - Coordinación por el tutor de la acción docente del resto de profesores. - Tipos de orientación: personal, escolar y profesional. - Atención individual a padres y alumnos. - Trato informal con los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto Curricular. - Jefe de Estudios. - DOC (horarios de tutoría). - Profesores tutores. - Alumnado. - Miembros padres y alumnos en el C.E. - Departamento orientación. - Documentación secretaría (expedientes académicos, boletines información familias). 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Escalas. - Guías de seguimiento. - Estudios de casos.
		3.4.7 Actividades Complementarias.	<ul style="list-style-type: none"> - Variedad de la oferta. - Adecuación a los fines educativos. - Adecuación al entorno. - Grado de participación y eficacia. 	<ul style="list-style-type: none"> - PGA. - Profesorado. - Alumnado. - Directivos de las APAs. - Equipo directivo. - Consejo Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Análisis de programas. - Entrevistas. - Cuestionarios. - Encuestas. - Análisis de los trabajos escolares.

ASPECTOS	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	FUENTES DE INFORMACION	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
4. Resultados.	4.1. Rendimiento educativo.	4.1.1 Aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> - Calificaciones escolares por área o materia y grupo. - Resultados en pruebas (selectividad, etc.). - Resultados de pruebas externas. - Resultados de las pruebas que aplique la Inspección - Calidad de los trabajos de los alumnos. - Logros alcanzados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Documentación de Secretaría: actas. - Pruebas o exámenes externos (selectividad, etc.). - Trabajos de los alumnos. - Memoria anual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Análisis de resultados de pruebas de evaluación. - Análisis de trabajos de alumnos. - Tests. - Pruebas de rendimiento académico. - Registro de observación del trabajo del alumno. - Estadísticas.
		4.1.2 Actitudes.	<ul style="list-style-type: none"> - Actitudes cívico-sociales. - Actitudes y motivación ante el aprendizaje. - Grado de satisfacción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesorado. - Alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionarios. - Entrevistas. - Registros de observación del clima escolar.
		4.1.3 Resultados finales.	<ul style="list-style-type: none"> - Tasas de promoción, repetición y abandono. - Tasas de abandono. - Número de traslados a otros centros. - Índices de progresión absoluta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Documentación Secretaría y Jefatura de Estudios. - Memoria anual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Estadísticas. - Estudio de Actas.
		4.1.4 Metas conseguidas.	<ul style="list-style-type: none"> - Medida en que se han satisfecho los objetivos. - Diferencias entre resultados esperados y resultados alcanzados. - Grado en que se cubren las expectativas sociales. - Satisfacción de los usuarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesores. - Alumnos. - Padres. - Empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tests de rendimiento. - Pruebas de todo tipo.

Coincidiendo con la mayor parte de los tratadistas, es legítima la aspiración a una evaluación externa de los centros e, incluso, del sistema escolar y se pueden encontrar en ella las siguientes ventajas:

- a) Se realiza por parte de **evaluadores** externos al sistema sometido a valoración, no implicados, por tanto, en su planificación y ejecución.
- b) Permite obtener datos con la **máxima objetividad** posible.
- c) Ofrece una visión amplia, **global**, acerca de los resultados obtenidos por el conjunto de los componentes del sistema.
- d) Ofrece, igualmente, datos concretos sobre esos mismos componentes: estructura, funcionamiento o resultados, de acuerdo con lo evaluado en cada momento.
- e) Favorece la comparación entre unos y otros sistemas, de modo global o diversificado por sectores.
- f) Si la evaluación externa se lleva a cabo con sentido procesual, como esencialmente se precisaría, se facilita la toma de decisiones reguladoras, de forma que se ajustan secuencial y progresivamente las características del sistema a las necesidades y objetivos planteados.

La inspección es un agente externo al centro, aunque tenga con él ciertas relaciones, pero interno al sistema, pues es una de sus partes; con lo cual , cuando ejerce como evaluadora tiene la ventaja de mirar al centro desde fuera pero con la perspectiva del que está dentro, lo que se traduce inmediatamente en una evaluación sectorial (de centro) que nunca pierde la visión global (del sistema). No es extraño que se haya podido decir que "por ello constituye, generalmente, un elemento clave para la evaluación del aludido sistema educativo, que si no es totalmente externa, sí puede

denominarse como semi-externa, y más aún si se considera que normalmente desarrolla esta función mediante la evaluación de los centros escolares, como organizaciones en las que confluyen las medidas de la Administración educativa y la realidad social a la que éstas se dirigen". (Menéndez i Pablo, 1991, 27.)

"Parece razonable -agrega González Soler conciliando posturas- que, si la evaluación es normativa, sean agentes externos y suficientemente expertos quienes la lleven a cabo con objeto de evitar los parcialismos de las partes interesadas. En el caso de la evaluación formativa, pueden coordinarse las acciones de agentes externos e internos y contrastarse y articularse sus conclusiones". (González Soler, A.: 1987, 233.)

La visita de evaluación conlleva sin duda una serie de exigencias:

- 1) Tiene que ser realizada por un equipo de inspectores. Así se hace en un país como el Reino Unido que la viene practicando desde hace mucho. Hoy día, es imposible pensar que la visita de evaluación la pueda abordar un sólo inspector.
- 2) Exige alta preparación a los que la realizan. Los inspectores tienen que ser especialistas en evaluación y mantenerse muy al día en investigaciones, estudios y experiencias en este campo.
- 3) Exige también una preparación muy minuciosa, pues hay que tener muy claros sus fines, los criterios de evaluación, las estrategias, y manejar con soltura los instrumentos que necesariamente hay que utilizar.
- 4) Debe ser coordinada por un inspector de los que formen el equipo que la va a realizar con objeto de que las actuaciones de todos los demás sean sinérgicas y no se produzcan solapamientos ni desconexiones que

dificulten su desarrollo.

- 5) Debe ser anunciada con la suficiente antelación, pues estas visitas alteran, generalmente, el horario, sobre todo si incluyen la realización de pruebas o alguna sesión de trabajo con los profesores y requieren de cierta preparación.
- 6) Conviene, antes de la vista, que un inspector mantenga una sesión de trabajo con el equipo directivo y/o con el claustro de profesores para sensibilizarlos sobre la necesidad de estos trabajos sistemáticos de evaluación.

En resumen, las visitas de evaluación hay que hacerlas con todo el rigor y tienen que responder claramente a criterios científicos. Encontramos en ellas un doble enfoque:

- . *Cuantitativo*,
 - más exigente en su planificación,
 - más controlado en su ejecución,
 - más necesitado de coordinación,
 - dirigido al control de variables,
 - necesitado de control en los factores intervinientes en su realización.
- . *Cualitativo*,
 - enfocado hacia un chequeo de calidad (auditoría de calidad),
 - dirigido hacia la mejora del funcionamiento institucional,
 - para el control de los procesos y factores que condicionan

los resultados.

- para captar el flujo de los acontecimientos tal y como se producen,
- garantizado por el juicio profesional acreditado de los inspectores-evaluadores.

Las visitas de evaluación cuantitativa son exclusivas de la Inspección y tienen mucho interés como aportación de datos a estudios generales sobre la evolución del sistema escolar, o para análisis del rendimiento, pues la evaluación cuantitativa se centra sobre todo en resultados.

Las visitas de evaluación cualitativa precisan de la colaboración activa del equipo directivo, del equipo docente que se va a ver implicado y captan el flujo de los acontecimientos tal y como se van produciendo; es decir, se centran en los procesos y no exclusivamente en los resultados.

Son estas vistas más exigentes en cuanto a su necesidad de apertura, de captación, de receptividad y solvencia, de comunicación. Factores que para un observador poco experimentado en un principio pueden parecer irrelevantes, como el captar el clima institucional, su contexto socio-cultural, las aspiraciones de su clientela, su prestigio o desprestigio, etc.; requieren de cierta sensibilidad, experiencia y capacidad profesional para tenerlos en cuenta.

Al inspector-evaluador se le va a exigir en su trabajo una serie de cualidades:

- a) *Descriptor*: ha de poder describir situaciones y hechos. Debe estar preparado para tener una visión de conjunto del sistema ecológico que

envuelve al centro.

- b) *Comunicador*: ha de saber informar sobre lo que está ocurriendo en cada etapa de la evaluación, tienen en cuenta el tipo de audiencia al que dirige la información: Administración, equipo directivo, profesores, padres, alumnos, autoridades locales, etc.
- c) *Posibilitador de juicios*: todo modelo de evaluación requiere un grado mayor o menor de emisión de juicios por parte del evaluador. El inspector-evaluador, más que emitir sus propios juicios, tiene que posibilitar que sean los propios profesores y los alumnos los que los lleguen a formular y de la forma más crítica y rigurosa posible.
- d) *Toma de decisiones*: no sólo las que debe tomar él como inspector, sino las que ha de facilitar para que otros las tomen tanto en sentido ascendente como descendente.
- e) *Facilitador*: sus propuestas deben posibilitar decisiones y medidas tanto a la administración como a todos los implicados.
- f) *Provocador*: tiene que desempeñar la función de catalizador entre Administración y centro . Es la faceta del inspector-evaluador que más puede contribuir a la mejora de la organización al involucrar a todos los que en ella intervienen.

Como hemos apuntado ya, la práctica de una visita de evaluación puede condicionar su éxito. Lo primero que debe quedar claro es cómo se han repartido las responsabilidades en el equipo. Por eso, cualquier visita tiene que estar precedida de unas sesiones de trabajo preparatorias en las que se planifique, se busquen las estrategias para llevarla a cabo, se distribuyan tareas, se fijen criterios y se determine exactamente el ámbito que se va a sujetar a evaluación. Estas tareas de preparación pueden ser bastante complejas, sobre todo si hay que elaborar algún instrumento o si

los que se van a emplear no son bien conocidos. El esquema metodológico propuesto por Holly (Holly, P.: 1979, 68-79) ordena muy bien el proceso:

METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN		
COMISIÓN estipular el contrato		
NEGOCIACIÓN INICIAL con los centros	metodología de entrada	IDEAS INICIALES con los profesores
INMERSIÓN		
COMPROMISO con los participantes		IDEAS INICIALES temas que surgen
RECOGIDA DE DATOS		
ANÁLISIS explicaciones, interpretaciones		DEVOLUCIÓN informes
RESPUESTAS DE LOS PARTICIPANTES		
AUTOEVALUACIÓN investigación en la acción		NEGOCIACIÓN DEL INFORME PROVISIONAL
CONTINUACIÓN DE LA EVALUACIÓN		

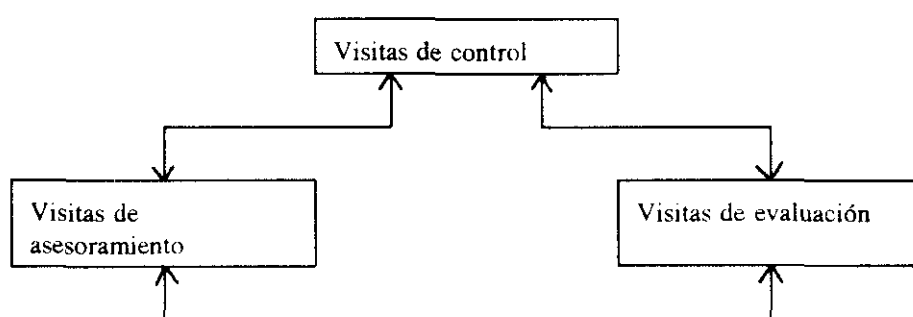
Pero el verdadero trabajo de las visitas de evaluación comienza cuando éstas terminan. Si toda visita requiere la redacción de informes, escritos, etc., las de evaluación exigen:

- 1.- El análisis y estudio de toda la información recibida.
- 2.- La elaboración de conclusiones y propuestas.
- 3.- La redacción de un informe o memoria.

Para la primera de estas tareas conviene un personal colaborador que se encargue de la corrección de pruebas, vaciado de datos, realización de cálculos, etc.; la segunda parte la tienen que abordar los inspectores que giraron la visita porque la

evaluación da comienzo cuando se han tratado y sistematizado los datos que las escalas, pruebas, cuestionarios, etc., han puesto a nuestra disposición. De la última fase puede hacerse cargo el inspector que asumió la coordinación de la visita aunque ningún miembro del equipo deje de participar.

A estas alturas del tratamiento, aparece claro un gráfico que auna estos tres tipos de visitas que hemos estudiado separadamente y que demuestra visualmente lo artificioso que resulta el hacer distinciones en acciones que como estas tienen una fuerte unidad:



El tiempo más adecuado para las visitas de evaluación cuantitativa es el final de curso, cuando ya hay resultados sintetizados en calificaciones; para las de diagnóstico, al principio, mientras que las de evaluación cualitativa pueden tener ocasión a lo largo de todo el año escolar, aunque se deben dejar pasar los primeros meses y evitar el último.

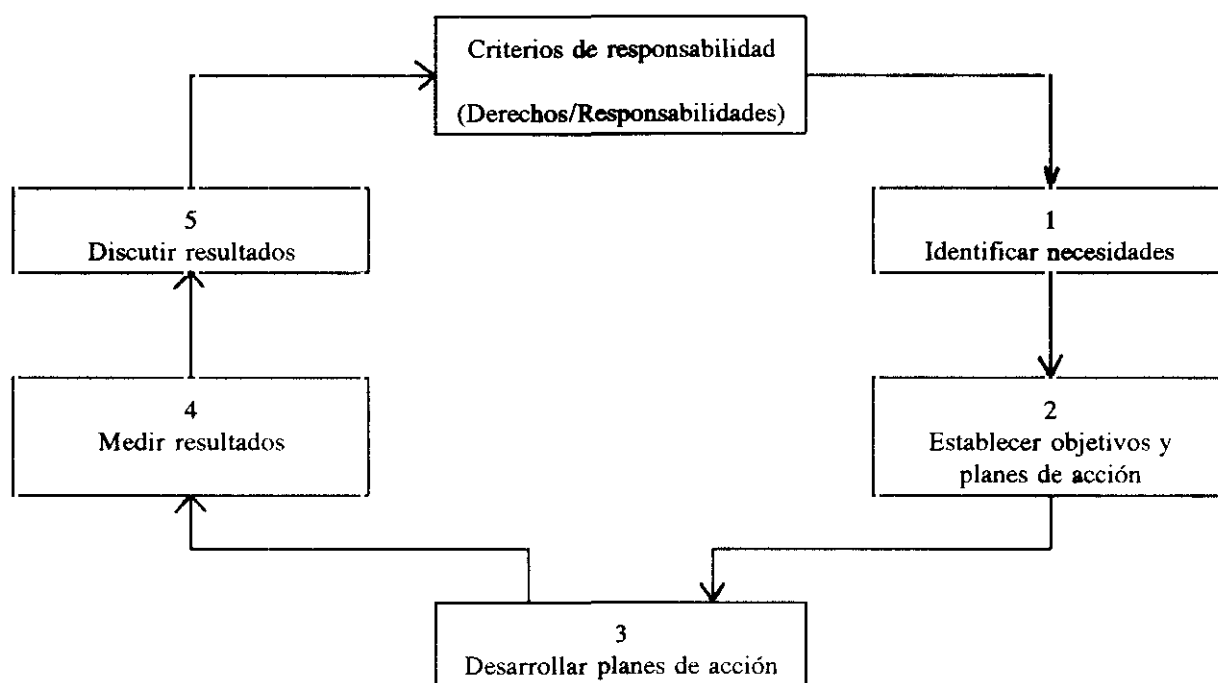
Una vez que la visita de evaluación se da por concluída, con el informe en la mano, se impone un seguimiento con objeto de ir asesorando a los agentes educadores sobre los remedios que puede haber para subsanar las deficiencias que se han puesto de manifiesto: La supervisión será siempre una forma de verificación, de evaluación con el fin de prestar ayuda y colaboración a los que la necesitan". Las visitas que

continúen requieren a su vez la comprobación de si se van cumpliendo las propuestas que al centro se le han hecho y si se han seguido las indicaciones para salvar los aspectos que en la evaluación se han manifestado como más deficitarios. Las sucesivas visitas nos irán informando de hasta qué punto el centro ha tenido en cuenta todo esto. Una vez que haya pasado cierto tiempo, una nueva visita de evaluación pondrá de manifiesto los adelantos que se hayan podido experimentar respecto a la anterior .

La introducción de programas de evaluación en nuestro sistema escolar va a traer sin duda una serie de consecuencias positivas entre las que hay que incluir:

1. El fomento de la comunicación entre los inspectores y los equipos directivos, profesores, padres y alumnos y, en general, entre la Inspección y la sociedad.
2. Necesidad de trabajar cooperativamente aportando cada cual lo que sus funciones determinan.
3. Identificación de todo lo que necesita cambio y mejora para adaptar la política educativa a las necesidades reales del sistema.
4. Promoción de los profesionales mejor valorados y apoyo a su trabajo.
5. La enfatización de la importancia del Servicio de Inspección en la mejora de la calidad del sistema escolar.

La gráfica de Redfern fija un ciclo en el que el evaluador y el evaluado establecen conjuntamente objetivos de trabajo, conciertan planes de acción bien establecidos y comprueban logros:



De acuerdo con el P.O.A. (Performance Objectives Approach), un prerequisite para cualquier buena evaluación debe ser una definición clara y comprensiva de los deberes y responsabilidades de cada posición. Es necesario que las expectativas para todas las posiciones sean especificadas con detalle.

Nos hemos referido, como es natural, a las visitas que podemos llamar de evaluación general del funcionamiento de una institución, pero no siempre tienen que ser así; pueden limitarse a aspectos parciales como la evaluación de profesores, directivos, de un programa de innovación, de un programa específico (integración, por ejemplo), del funcionamiento administrativo, de determinados servicios (psicopedagógicos, comedor, transporte), de algunos programas especiales (actividades complementarias), de un órgano en particular (cualquier departamento), etc.; amén de que las visitas de evaluación formal tengan que dirigirse también a los programas, servicios y actividades educativos que funcionen en la demarcación y que requieren formas distintas de actuación e instrumentos específicos de evaluación.

El panorama que se presenta en el siguiente cuadro n° 1 resume los últimos modelos de visitas estudiados:

CUADRO N° 1

MODELOS DE VISITA DE INSPECCION						
NOTAS QUE LAS DEFINEN						
CLASES	Objetivos	Características	Métodos y técnicas	Instrumentos	Estrategias	Periodicidad
De toma de información	<ul style="list-style-type: none"> -Obtener directamente datos que fundamenten la toma de decisiones (obj. principal). -Verificar datos estadísticos (obj. principal). -Contrastar la aplicación de ciertas disposiciones (obj. derivado). -Proponer cambios, reajustes y rectificaciones (obj. derivado). 	<ul style="list-style-type: none"> -Visitas esporádicas. -Visitas en función de las necesidades sentidas por la administración. -Visitas ordenadas por la superioridad. -Visitas imprescindibles para la planificación de la red escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> -Recogida directa de datos. -Recogida de información. -Comprobaciones y contrastes. -Análisis documental. -Depuración de datos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Estadillos. -Listas de cotejo o comprobación. -Documentos de organización. -Cuadros de organización pedagógica. -Hojas para vaciado. -Cementerios de datos. -Estadísticas 	<ul style="list-style-type: none"> -Visitas realizadas por un solo inspector. -Visitas cortas. -Sin anunciar. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando la administración lo determine (visitas incidentales). -Normalmente al principio y al final del curso (visitas incidentales, iniciales y finales).
De control	<ul style="list-style-type: none"> -Comprobar el cumplimiento normativo (obj. principal). -Prescribir (obj. derivado). -Orientar e informar (obj. derivado). -Conocer y valorar (obj. derivado). -Comprobar el cumplimiento de la reglamentación interna de los centros (obj. principal). 	<ul style="list-style-type: none"> -Indagación. -Examen. -Vigilancia. -Fiscalización. -Ejercicio de la autoridad. 	<ul style="list-style-type: none"> -Revisión de documentos. -Entrevistas. -Indagaciones. -Observación de las clases. -Análisis documental. 	<ul style="list-style-type: none"> -Proyecto Educativo. -Proyecto Curricular -Documento de organización. -Pautas legislativas. -Listas de cotejo. -Escala de observación. -Archivos. -Memorias. -Registro de asistencia. -Cuadro pedagógico. -Guías de análisis. -Guías de visitas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Realizada por uno o dos inspectores. -Duración: la necesaria. -Visitas sin anunciar. 	<ul style="list-style-type: none"> -Una al trimestre en cualquier momento del curso (visitas incidentales y de seguimiento). -Cuando las circunstancias así lo aconsejen. -Cuando se reciban quejas o denuncias.

MODELOS DE VISITA DE INSPECCION						
NOTAS QUE LAS DEFINEN						
CLASES	Objetivos	Características	Métodos y técnicas	Instrumentos	Estrategias	Periodicidad
De asesoramiento	<ul style="list-style-type: none"> -Informar y orientar para la mejora (obj. principal). -Conocer, clarificar e informar partiendo de la interacción (obj. derivado). -Valorar de nuevo (obj. derivado). -Integrar y cohesionar el grupo (obj. derivado). -Conseguir un mejor ambiente de trabajo (obj. derivado). -Mantener actualizados a los profesores (obj. derivado). 	<ul style="list-style-type: none"> -Enfasis en las relaciones humanas. -Trabajo en equipo. -Supervisión democrática y de colaboración. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reuniones de trabajo. -Sesiones informativas. -Seminarios. -Evacuación de consultas. -Talleres. -Técnicas participativas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Exposiciones. -Torbellino de ideas. -Comunicados e informes. -Debates. -Coloquios. -Conferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> -Visitas realizadas por uno o varios inspectores seleccionados en función de las necesidades. -Anunciadas previamente. -Convocatoria de ciertos órganos. -Actuaciones fuera del horario de clases. 	<ul style="list-style-type: none"> -De una o varias sesiones de duración. -Cuando las circunstancias así lo requieran. -Coincidiendo con la puesta en marcha de nuevos programas o reformas. -Al comienzo del curso (visitas iniciales). -Cuando los centros la reclamen. -Cuando la falta de información esté siendo un obstáculo para el buen funcionamiento (visitas incidentales). -Para hacer el seguimiento del resultado del asesoramiento y orientación (visitas de seguimiento)
De evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer y valorar la eficacia y el funcionamiento de las instituciones (obj. principal). -Contribuir a mejorar la calidad de la educación (obj. derivado). -Orientar a partir de este conocimiento y valoración (obj. derivado). -Investigar científicamente sobre el trabajo escolar (obj. derivado). -Promover cambios e innovaciones. (obj. derivado). -Influir en la promoción del personal docente (obj. derivado). 	<ul style="list-style-type: none"> -Visitas planificadas, estructuradas y sistemáticas. -Visitas que necesitan un importante instrumental técnico. -Supervisión crítica. -Visitas altamente especializadas. -Visitas que requieren la participación activa de aquellos que las reciben: ser entrevistados, cumplimentar cuestionarios, realizar pruebas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Observación directa. -Encuestas. -Entrevistas. -Aplicación de pruebas de rendimiento académico. -Análisis de documentos. -Estudio de manuales, baremos y guías. -Estudio de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tests. -Escala de estimación. -Inventarios de observación. -Cuestionarios. -Guías de observación. -Pruebas de rendimiento académico. -Guiones para entrevistas. -Fichas para vaciado de datos. -Descripciones narrativas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Visitas realizadas por un equipo de inspectores (3 o más) con un responsable o coordinador al frente. -Varios días de duración. -Visitas negociadas. -Visitas previamente anunciadas. -Sesiones de trabajo con directivos, profesorado, alumnado, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cada tres años (visitas de evaluación formal). -Requieren varias sesiones (una o dos semanas como mínimo). -No se deben realizar durante el primer trimestre del curso. -Periodicamente, para realizar el seguimiento de las propuestas derivadas de los resultados de la evaluación (visitas de seguimiento). -Se deben utilizar los procedimientos que menos distorsionen el normal funcionamiento del centro.

6. Las visitas de inspección en equipo: sentido y necesidad.

Las visitas en equipo han sido introducidas en nuestro contexto con los cambios introducidos en la inspección que a partir de la Ley 30 de Medidas para la Reforma de la Función Pública, de 1984 (modificada por la Ley 23/1988), que en su disposición adicional decimoquinta integró los cuerpos de inspectores de educación básica, de bachillerato y de formación profesional en el Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración Educativa y fijó un sistema de acceso a la función inspectora a base de concurso de méritos.

Tal vez el texto en el que se culmina este deseo de la Administración sea éste: "Las visitas de inspección se realizarán normalmente por más de un inspector, excepto cuando la naturaleza de la visita o las circunstancias del trabajo en el Servicio Provincial aconsejen que se lleven a cabo por un solo inspector". (O.M. de 27 de septiembre de 1990.)

Pero la necesidad de las visitas en equipo ha sido sentida desde mucho antes por los propios inspectores. He aquí dos citas reveladoras:

"Si cada inspector, encerrado en su zona, trabaja aisladamente, sin conexión alguna con la obra de los demás inspectores de la provincia, realizará un esfuerzo estimable por lo que a él supone, pero de muy dudoso rendimiento definitivo, porque al cabo de algunos cursos le sucederá en la zona otra persona que puede tener criterio y orientación distinta, y como consecuencia, irá rectificando, sin pretenderlo muchas veces, la labor de su antecesor y sembrando el desconcierto entre los maestros. Es necesario aspirar y lograr, en la medida de lo posible, la eliminación de los criterios personales en el ejercicio de la función inspectora, y dar a los maestros la impresión de que cada individuo que ejerce el cargo de Inspector no tiene un modo distinto de ver, enjuiciar y orientar la obra escolar, sino que hay una medida, un tono, una

orientación común a la Inspección de la Provincia que cada inspector es el encargado de llevar a la zona". (Alvarez, Comas, Vega: 1934, 13-14.)

"Se habría de ensayar un tipo de inspección colectiva, no ensayado entre nosotros. Señalada en junta de inspectores del distrito una zona en cuyas aulas se proyectara influir con determinadas ventajas técnicas planeadas y establecidas cuidadosamente, se formaría un equipo con varios inspectores, en el que se complementarían unos y otros, según sus aptitudes o los especiales aspectos cultivados por preferencia por cada uno; [...] como en toda organización, la eficacia ha de surgir de la estructura y la organización que se dé en el trabajo y del interés que éste suscite". (Almendros, H.: 1952, 185.)

Unos años más tarde, una de las autoridades más claras en el campo de la supervisión como es el caso de L.A. Lemus escribía al respecto:

"Una visita de supervisión a la escuela no es necesariamente un hecho unilateral, individual y directo de parte del supervisor; es mejor si constituye una actividad de equipo de varios especialistas o supervisores, para actuar también con el equipo de maestros de la escuela, o conjunto de escuelas de una comunidad. Si bien esta media requiere más preparación, sus resultados son mucho más satisfactorios ya que logran la cooperación y la unidad del personal en una actividad intensiva y concentrada que redunde en positivo beneficio". (Lemus, L.A.: 1975, 269.)

Los inspectores han echado de menos las visitas en equipo en muchas ocasiones, e incluso las han ensayado cuando legalmente no estaban recogidas, pues, aquí también, la realidad iba delante de la norma.

Como la internivelaridad, el equipo es una exigencia cuando los sistemas educativos evolucionan hasta tal punto que su complejidad impide que una sola persona pueda abordar ciertas empresas. Hoy, para poder atender todas las funciones de la inspección y todos los aspectos de la vida académica se precisa la acción

conjunta de todo el grupo de inspectores que atienden una demarcación e, incluso, en ciertos casos, el apoyo de otros de demarcaciones distintas.

Las visitas de evaluación, lo hemos reconocido al tratarlas, tienen que realizarse ineludiblemente en equipo, las de asesoramiento requieren del equipo en muchas ocasiones y las de control -con objetivos muy concretos- son más eficaces si se realizan por uno, o por dos inspectores como mucho.

Las visitas en equipo tropiezan sobre todo con la falta de hábitos y con la necesidad de dedicar a su preparación un tiempo del que el Servicio de Inspección no dispone en muchas ocasiones, pero se imponen cuando los inspectores comprueban su eficacia.

Las exigencias, para que alcancen su propósito, se podrían resumir en estas:

1. Fuerte coordinación: se debe encargar de coordinar cada visita en equipo uno de los inspectores que lo componen.
2. Actitud positiva de todos.
3. Preparación minuciosa: objetivos, tareas de cada componente, estrategias, etc.
4. Utilización de instrumentos adecuados.
5. Informe conjunto.

Además de las ventajas ya señaladas, estas visitas evitan acciones unilaterales y desconexas del Plan de actuación y enfatizan el principio de que la supervisión hay que centrarla en lo profesional más que en lo personal.

7. *Bibliografía*

ALBERS, H.H. (1968): *Principios de organización y dirección*; Ed. Limusa-Wiley, Mexico D.F.

ALMENDROS, H. (1952): *La Inspección escolar*; Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

ALVAREZ, R., COMAS, J. y VEGA, J.de (1934): *Manual del Inspector de Primera Enseñanza*, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1967): *Entorno a la visita de inspección*, en Vida Escolar, nº 88, Madrid, págs. 51-67.

ESCUDERO ESCORZA, T. (1980): *¿Se pueden evaluar los Centros Educativos y sus Profesores?*, I.C.E., Zaragoza.

FERMÍN, M. (1980): *Tecnología de la supervisión docente*; Kapelusz, Buenos Aires.

GARCÍA RAMOS, J.M.(1989): *Extensión de la evaluación*; en Pérez Juste, R. y García Ramos J.M.: *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones; Tratado de educación personalizada*, Vol. IX, Madrid. Rialp.

GINER DE LOS RÍOS, F. (1933): *Educación y enseñanza, Obras completas*, T. XII, Espasa Calpe, segunda edit., Madrid.

GONZÁLEZ SOLER, A. (1987): *Evaluación de programas y centros*; en Gómez Dacal, G.: *Administración Educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*; Anaya, Madrid.

HIERRO, L.O. de (1974): *Enfoque práctico de la supervisión escolar*; Cuadernos pedagógicos, nº 27, ed. Kapelusz, Buenos Aires.

HOLLY, P. (1979): *Developing a profesional evaluation*; Cambridge Journal of Education, Vol 16.

LEMUS, L. A. (1975): *Administración, dirección y supervisión de escuelas*; Kapelusz, Buenos Aires.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (1990): *La supervisión educativa. La efectividad de una supervisión eficaz*; en Nuestra escuela. Mayo.

MENÉNDEZ I PABLO, J. (1991): *La inspección como agente evaluador externo del sistema educativo. Impacto social e institucional de los resultados de la función evaluadora*; Conferencia inaugural de Segundo Symposium Europeo de Inspección Educativa; Actas, Palma de Mallorca, 26 de febrero de 1990, Actas, pág. 23-31.

MOUNIER, E. (1974): *"Manifiesto al servicio del personalismo"*, en *Obra 1931/1939*, T. I, Laia, Barcelona.

NÉRICI, I.G. (1975): *Introducción a la supervisión escolar*; Kapelusz, Buenos Aires.

ORDEN, A de la (1986): *La función de la Inspección Técnica en el contexto de la gestión del sistema educativo*, en *La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica*, Cuadernos de capacitación docente, OEI/CCD/15, págs. 31-36.

ORDEN, A. de la (1991): *Currículum abierto y evaluación externa: implicaciones para el ejercicio de la función inspectora*. Conferencia dictada en el II Symposium europeo de Inspección Educativa, Palma de Mallorca, del 26 de febrero al 3 de marzo de 1990, Actas, USITE -Consellería de cultura, educació i esport, Govern Balear, pág. 219-227.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1973): *La función de control en educación*; Instituto de Pedagogía San José de Calasanz; C.S.I.C., Madrid.

SABIRON SIERRA, F. (1990): *Evaluación de centros docentes*; Edit. Librería Central, Zaragoza.

SÁNCHEZ SARTO, L. (1936): *Diccionario de Pedagogía T. II (Letras I-Z)*; Voz: *Visitas a escuelas*, Barcelona. Edit. Labor.

VAZQUEZ GOMEZ, C. (1993): *Supervisión y asesoramiento*, en SOLER FIERREZ, E. (Coord.): *Fundamentos de supervisión educativa*, La Muralla, Madrid, págs.: 151-172.

ZERILLI, A. (1989): *Fundamentos de organización y dirección general*; Deusto, Bilbao.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE



* 5 3 0 9 5 5 1 7 1 X *
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE

FACULTAD DE EDUCACION

Departamento: Métodos de Investigación y Diagnóstico Educativo
(M.I.D.E)

*La Inspección en las distintas concepciones
y sistemas pedagógicos: características y funciones*

Tesis Doctoral

Presentada por: **Eduardo Soler Fierrez**

Dirigida por: *Prof. Dr. D. Víctor García Hoz*

Madrid, julio 1994

TOMO II

INDICE GENERAL

TOMO I

PRIMERA PARTE: La Supervisión como ciencia

Páginas

CAPITULO I: Posibilidad y naturaleza de la Supervisión

1.	Aspectos de la Supervisión: visión previa, visión racional y visión práctica	3
2.	Supervisión general y Supervisión pedagógica	6
3.	Posibilidad y naturaleza de la Supervisión	8
4.	La visión propia de lo escolar que muestra la Supervisión	10
5.	La consideración estática y dinámica de la Supervisión	13
6.	El carácter crítico de la Supervisión	16
7.	El contenido de la Supervisión escolar	19
8.	Metasupervisión	25
9.	Bibliografía	28

CAPITULO II: La estructura epistémica de la Supervisión Escolar y su problemática

1.	El objeto de la Supervisión como conocimiento científico	31
2.	Epistemología de la Supervisión	33
3.	Características constitutivas de la Supervisión como saber: la Supervisión como praxis y la Supervisión como teoría	38
4.	La independencia de la Supervisión escolar como saber pedagógico: Su carácter propio	42
5.	Status epistémico de la Supervisión	45
6.	Gnoseología de la Supervisión: a) lo que conoce, b) un sistema de conocimiento, c) forma de conocer, d) finalidad	51
7.	La dignidad científica de la Supervisión	63
8.	Bibliografía	66

CAPITULO III: Los términos Inspección y Supervisión

1.	Discusión previa	70
2.	Indagación etimológica en torno a las palabras inspección y supervisión	72
3.	Sentido de los significados de las voces inspección y supervisión	76
4.	Bibliografía	81

CAPITULO IV: Perspectivas en el estudio de la Supervisión

1.	Aspectos generales	84
2.	La perspectiva sociológica en el estudio de la Supervisión escolar	85
3.	La perspectiva sistémica en el estudio de la Supervisión escolar	106
4.	La perspectiva personalizada en el estudio de la Supervisión escolar: el factor humano	122
5.	Relación supervisora	128
6.	Bibliografía	130

CAPITULO V: La Supervisión como ciencia

1.	Campo de la Supervisión como ciencia	135
2.	Qué entendemos por Supervisión escolar	136
3.	Disciplinas que contribuyen al estudio de la Supervisión	141
4.	Otras perspectivas en el estudio de la Supervisión	143
5.	La inspección, arte y quehacer práctico	146
6.	¿Conflicto de funciones?	149
7.	Las técnicas de Inspección	152
8.	Supervisión y tecnología. La inspección como actividad técnica	162
9.	El sistema escolar como objeto científico	165
10.	La Supervisión escolar en el marco de las disciplinas pedagógicas: su lugar propio	178
11.	Bibliografía	193

CAPITULO VI: Métodos y fuentes para el estudio de la Supervisión

1.	Las necesidades de investigación en el campo de la Supervisión escolar	199
2.	Un ejemplo de investigación cualitativa	200
3.	Algunas conclusiones a las que ha llegado la investigación cualitativa en el campo de la Supervisión	205
4.	Necesidad de complementariedad en la investigación aplicada a la Supervisión	208
5.	El enfoque de proyectos multimétodo	209
6.	Las fuentes documentales para el estudio de la inspección	212
7.	La bibliografía pedagógica	214
8.	Bibliografía sobre Supervisión e Inspección	215
9.	Los estudios sobre estas materias	216
10.	Fuentes documentales específicas en el estudio de la Supervisión/Inspección	218
11.	Hacia una clasificación de las fuentes para el estudio de la Supervisión educativa	221
12.	La fase heurística en el estudio de las fuentes	223
13.	Bibliografía	236

SEGUNDA PARTE: Los procedimientos de Supervisión**CAPITULO VII: Las visitas de inspección en su perspectiva histórica**

1.	Surge la visita como mecanismo de control	242
2.	Los visitantes, origen de la Inspección educativa	244
3.	Las visitas en la Inspección profesionalizada	272
4.	Las visitas de Inspección en la II República	304

5.	Las visitas de Inspección en el Nuevo Estado	321
6.	Las visitas de Inspección durante el período de desarrollo y aplicación de la Ley General de Educación	343
7.	Desplazamiento del objeto de la visita: del aula de clase al centro educativo	373
8.	Consideraciones finales	375
9.	Bibliografía	379

CAPITULO VIII: Las visitas de inspección en la normativa actual

1.	Las visitas de inspección en la O.M. de 27 de septiembre de 1990	386
2.	Tipos de visitas de inspección en la normativa vigente: habituales, específicas y evaluadoras	391
3.	Bibliografía	431

CAPITULO IX: La visita, método de inspección: exigencias, características y modalidades

1.	Acción de presencia	434
2.	El procedimiento de la visitas	438
3.	Las visitas de inspección como medio de observación directa	441
4.	Las unidades de organización escolar sobre las que recaen las visitas de inspección	444
5.	Las finalidades de las visitas de inspección	451
6.	Notas características de las visitas de inspección	454
7.	La visita: una manera de realidad escolar	473
8.	¿Qué se entiende por visita de inspección?	476
9.	La visita de inspección en la Comunidad Europea	481
10.	La preparación de la visita de inspección	490
11.	Diseño de la estrategia	493
12.	Condicionantes para que las visitas de inspección alcancen sus fines	501
13.	Bibliografía	507

CAPITULO X: Clases de visitas

1.	La clasificación de las visitas de inspección en algunos autores	513
2.	Una nueva tipología de las visitas de inspección	517
3.	Visitas de control	522
4.	Visitas de asesoramiento y orientación	531
5.	Las visitas de evaluación formal	542
6.	Las visitas de inspección en equipo: sentido y necesidad	566
7.	Bibliografía	569

TOMO II**TERCERA PARTE: El factor humano en la Inspección****CAPITULO XI: Procedimientos de observación**

1.	Observación del aula de clase	574
2.	La observación como práctica inspectora	577
3.	Una pauta para la observación del trabajo didáctico del profesor	580
4.	Ayuda y elaboración que presta la Inspección	582
5.	Bibliografía	584

CAPITULO XII: El factor humano como determinante de los efectos de la acción inspectora

1.	El factor humano como determinante de los efectos de la acción Supervisora .	587
2.	Identificación de variables sintéticas explicativas de la percepción docente de la intervención de los inspectores en las visitas de inspección	605
3.	Obtención de variables sintéticas	611
4.	Ensayo de una tipología aplicable a la clasificación de inspectores	614
5.	Conclusión	639
6.	Anexo: Cuestionario sobre las visitas de inspección	640

CUARTA PARTE: Campo de la Supervisión Escolar

CAPITULO XIII: Campo de la supervisión escolar: funciones y ámbitos

1.	Funciones sobre funciones	648
2.	La función de control en los ámbitos de intervención inspectora	654
3.	Los objetivos de control propios de la Inspección	707
4.	La funciones de asesoramiento y orientación en los ámbitos de intervención inspectora	716
5.	Los objetivos de asesoramiento propios de la Inspección	776
6.	La función de evaluación en los ámbitos de intervención inspectora	788
7.	Los objetivos de evaluación propios de la Inspección	856

QUINTA PARTE: Bibliografía general

CAPITULO XIV: Bibliografía en castellano sobre inspección/supervisión

1.	Libros sobre inspección/supervisión	871
2.	Libros con colaboraciones	887
3.	Artículos	901
4.	Ponencias	924
5.	Entradas en diccionarios y enciclopedias	942
6.	Ponencias y comunicaciones presentadas a los Congresos Nacionales de Pedagogía	948
7.	Planes de actuación	951
8.	Informes, documentos, editoriales, debates, entrevistas y dossiers	953
9.	Memorias	959
10.	Estudios sobre fuentes propias de la inspección	963
11.	Bibliografía de bibliografías	964

TERCERA PARTE

El factor humano en la inspección

Capítulo XI

Procedimientos de observación

Capítulo XI

Procedimientos de observación

SUMARIO:

- 1. La observación del aula de clase.- 2. La observación como práctica inspectora.-**
- 3. Una pauta para la observación del trabajo didáctico del profesor.- 4. Ayuda y colaboración que presta la Inspección.- 5. Bibliografía.-**

1. *La observación del aula de clase.*

El "grupo de clase" constituye la célula fundamental sobre la que se asienta la organización escolar. Por lo general, viene a consistir en un conjunto mediano de alumnos, de composición muy estable a lo largo del tiempo que dura la escolaridad, o, por lo menos, el ciclo, y que tiene asignado un espacio físico concreto: el aula.

Sin entrar todavía en otras consideraciones, la importancia del aula se deriva de la que puede considerarse como su más palpable característica y que no es otra que la de constituir el entorno (físico y social) más habitual en la vida de los alumnos. Para decirlo con las palabras de Philip W. Jackson, *"aparte del dormitorio (donde, por lo general, se está con los ojos cerrados), no existe ningún otro lugar en que transcurra más tiempo de la vida de los alumnos que en el aula"*. (Jackson, Philip W., 1968, 5.)

Pero resulta obvio que la trascendencia educativa del aula no se basa exclusivamente en razones de índole temporal. El alumno no solamente "está" durante gran parte de su tiempo en el aula, sino que en ella se enfrenta con la tarea diaria del aprendizaje y en ella tiene sus éxitos y sus pecados. El aula representa, en efecto, el contexto donde toman cuerpo y se materializan las decisiones adoptadas en otros ámbitos (fuera y dentro de la institución escolar), el lugar donde los principios educativos y los proyectos didácticos se convierten en experiencias de aprendizaje.

La Pedagogía actual no pone su acento exclusivamente en los resultados educativos. Se parte del principio de que éstos no constituyen puntos de llegada, o sea, características específicas de un modelo de alumno prefijado (no existe el hombre completamente formado, acabado), sino que representan marcas parciales (y siempre

insuficientes) que ayudan a apreciar si se va por el camino deseado, si se están creando las condiciones necesarias para que se desarrollen las capacidades humanas. De ahí la importancia de conocer, no solamente los resultados (en tanto que manifestaciones concretas de lo que los alumnos saben o pueden hacer), sino muy especialmente la naturaleza de las interacciones didácticas, la riqueza y potencialidad educativa de las experiencias de aprendizaje, en suma, la calidad de los procesos educativos.

Sin restar importancia a la repercusión educativa de otras actividades de variada índole (planificación, organización, dirección y gestión, coordinación, supervisión, relaciones externas, etc.) que ocurren en el contexto de la institución escolar, parece evidente que la actividad que se produce dentro del aula es la que condiciona de una forma más directa e inmediata el desarrollo de las capacidades de los alumnos, es decir, la que permite juzgar con mayor fiabilidad la virtualidad formativa de los principios y procesos didácticos.

No parece necesario, por tanto, resaltar la significación que la observación de lo que ocurre en las aulas tiene para el Servicio de Inspección como garante de la calidad de los servicios educativos que se dispensan a los alumnos, y muy particularmente en lo que se refiere al cumplimiento adecuado de algunas de sus funciones. En efecto ¿cómo se puede llevar a cabo de manera fiable la función de evaluación de la eficacia de las instituciones, sin tener evidencia inmediata y directa de la forma en que se desarrollan las actividades que de una manera más genuina constituyen lo que convencionalmente entendemos por enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo aventurarnos a asesorar a los profesores sin disponer del fundamento que representa el conocimiento de su trabajo?.

Sin embargo, en la práctica actual la mayor parte del tiempo que un inspector pasa en una institución educativa, se dedica preferentemente a la supervisión de aspectos relacionados con la dirección y organización del centro en su globalidad, y al estudio y análisis de los procesos didácticos en su fase de planificación, es decir, previamente a su puesta en marcha en las aulas (supervisión del Proyecto Curricular, de las programaciones docentes, de los criterios de evaluación, etc.), todos ellos macroprocesos que desbordan el ámbito del aula y que representan una condición necesaria, pero no suficiente, para garantizar la calidad del servicio educativo. Como mucho, se evalúan los métodos empleados, y, en general, la actividad del aula, a través del análisis de los materiales utilizados, por las opiniones de los propios profesores y alumnos, o por cómo se reflejan en las anotaciones personales de aquéllos o en los trabajos escritos de éstos. Dicho con otras palabras; se conoce lo que ocurre dentro de un aula por procedimientos más o menos indirectos, probablemente sesgados y, sin ningún género de dudas, insuficientes. Insuficientes, porque la supervisión tiene que actuar allí donde están ocurriendo los acontecimientos, donde se está desarrollando la acción didáctica si quiere ser efectiva.

Es muy probable que a la situación descrita en el párrafo anterior hayan contribuido factores de diversa naturaleza. Entre otros caben citarse los siguientes: la creciente complejidad de la organización de los centros y la problemática de ella derivada, que ha venido ocupando en los últimos años la atención y el tiempo de los inspectores; la creación, dentro de aquéllos, de órganos de supervisión y control; la aparición de nuevas estructuras de coordinación del profesorado o el fortalecimiento de las existentes; la consideración, por una parte de los profesores, de las tradicionales visitas de aula como actividades de carácter coactivo, lo cual se compatibilizaba difícilmente con los nuevos aires democratizadores que irrumpieron en los centros a mediados de los setenta; en fin, la desazón de los propios inspectores ante la ineficacia

de unas visitas que, debido a los escasos efectivos del sistema educativo y al rápido crecimiento, consecuencia de la generalización de la enseñanza a toda o la gran mayoría de la población, no podían ser sino breves, esporádicas y no siempre bien planificadas.

Los factores que se acaban de enumerar, y otros que con seguridad se han omitido, no son suficientes, sin embargo, para justificar en la actualidad, si no la renuncia, cuando menos, la escasez de visitas que los inspectores dispensan a las aulas, mientras permanecen en los centros educativos en el cumplimiento de sus funciones. No puede existir recelo ante las actividades de un Servicio de Inspección legitimado por el ordenamiento legal de un estado democrático, y cuyo adecuado funcionamiento, no solamente no suponen limitación de derechos individuales, sino que, justamente al contrario, contribuye a garantizarlos en su ámbito específico. Por otra parte, y tras un período de rodaje, se han ido limando los inevitables desajustes y tensiones producidos por la democratización del gobierno de los centros, con lo que ha disminuido el número de situaciones conflictivas que tanto tiempo y esfuerzo exigen por parte de los inspectores. Además, el incremento de los efectivos del Servicio, producido en los últimos años -como nunca en su historia se había dado-, permite atender con mayor profundidad las funciones de evaluación y orientación propiamente educativas.

2. *La observación como práctica inspectora.*

La observación ha sido siempre un procedimiento supervisor que se ha puesto en práctica durante las visitas de inspección.

La necesidad de incluir la observación del aula en el repertorio habitual de las

actividades inspectoras es tan imperiosa para mejorar el funcionamiento de los centros como la de que aquélla sea rigurosamente planificada y realizada. La complejidad de la organización y de las actividades que ocurren en un aula es tal que, cuando menos, exige tener claro el propósito y el objeto principal de la observación, así como un mínimo de entrenamiento por parte del observador. John Holt, en su ya clásico *How Children Fail* sostenía que los observadores inexpertos tienden a concentrar su atención de forma casi exclusiva en la actividad del profesor, perdiendo de vista lo que hacen los alumnos, excepto cuando responden a las preguntas de aquél o realizan actividades particularmente llamativas. De esta forma se pierde la información que puede resultar más significativa para los fines que se persiguen con la observación. Pero este no es el caso de los inspectores.

Por otra parte, hay que procurar reducir al máximo el factor de perturbación que supone la presencia de cualquier observador en el aula (y mucho más cuando es percibido como figura de autoridad por parte de los sujetos observados que despierta cierta espectación, como suele ser el caso del inspector). Para ello, además de la conveniencia de adoptar una actitud circunspecta y ocupar el lugar que parezca más discreto mientras se lleva a cabo la observación, se recomienda, como recurso eficaz, la planificación conjunta de la visita con los profesores que vayan a ser objeto de observación, consensuando con ellos, (o al menos comunicándoles previamente) los diferentes aspectos de la misma: propósito, objeto o campo de la observación, momento más adecuado para llevarla a cabo, etc. Es decir, en sus visitas a las aulas los inspectores han de saber ubicarse y desarrollarlas con la mayor naturalidad rompiendo con cualquier tipo de formalismo.

Asimismo, la resistencia a ser observado suele disminuir notablemente cuando el profesor percibe los efectos positivos con respecto a su propio trabajo. Por ello se

recomienda encarecidamente que, una vez finalizado el proceso de observación y analizada la información obtenida, se mantenga una entrevista final con el profesor observado, en la que se discutan los hallazgos y se ofrezcan sugerencias de mejora cuando resulten oportunas; siempre en sentido positivo.

Habíamos dicho al principio que en un determinado momento la supervisión general que la Administración tiene que ejercer se concreta en un sistema de inspección. Pues bien, si hubiera que definir la actividad inspectora de manera concisa habría que optar, sin lugar a dudas, por el término *observación*. La observación es la actividad clave; la observación próxima que se da allí donde el hecho educativo está sucediendo; es decir, en el aula.

Además de actividad clave, la observación en este caso no es tarea fácil. La educación es una realidad muy compleja en la que intervienen multitud de agentes y es sensible a múltiples fenómenos por lo que su observación tiene que estar reservada a aquellos que la puedan llevar a cabo con solvencia profesional, pues hay que saber ver en ella y esto ya requiere una profunda especialización y una sólida formación pedagógica. Exige, además, cierto grado de sensibilidad, fruto del saber y el interés al mismo tiempo, sensibilidad que evita la atonía y promueve las innovaciones.

Por todo lo que hemos dicho hay que concluir afirmando que la supervisión del aula de clase no es tarea confiable a cualquiera ya que exige al mismo tiempo que rigor profesional, el mantener un clima adecuado para poderla ejercer. En esto también el principio de aprender haciendo tiene pleno sentido. Nos parece de utilidad que se puedan seguir guías o pautas que orienten la acción inspectora en este terreno y en concreto que sirvan para acometer la observación. He aquí una que se puede utilizar en todo tipo de situaciones, sea cual sea el nivel educativo que se supervisa o

la materia que en ese momento se imparte en el aula.

Si la visita se concibe como *"el procedimiento clásico utilizado con preferencia en todos los tiempos y constituir, aún hoy, un medio indispensable para la observación y estudio de las condiciones del proceso enseñanza-aprendizaje"* (Hierro, L.O. de, 1974,20.), es claro que no puede prescindirse en ella de las aulas de clase en las que realmente se da tal proceso. Pero no se deben abordar sin que el inspector sepa previamente lo que tiene que observar, sin una guía o pauta que le ayude a emprender un proceso de observación.

3. *Una pauta para la observación del trabajo didáctico del profesor.*

La presente *"pauta"* pretende ser un instrumento que facilite a los inspectores y a cualquier observador - directores y a los mismos profesores-, la tarea de conocer la compleja realidad del aula de clase.

PAUTA DE OBSERVACION EN EL AULA

(Principales indicadores que se deben tener en cuenta en las visitas de inspección).

- | | |
|-----|--|
| 1. | Aspectos previos: preparación de la clase. |
| 1.1 | Si existe programación de aula. |
| 1.2 | Si la programación está ajustada al Proyecto Curricular. |
| 1.3 | Si se preparan actividades para los distintos tipos de alumnos:
- para los más rápidos,
- para los que tienen algún problema de aprendizaje. |
| 1.4 | Si las actividades se ordenan a la consecución de los objetivos,
(o se hacen por hacer o para que los alumnos estén entretenidos). |
| 1.5 | Si se han previsto y seleccionado los recursos apropiados para las actividades. |
| 1.6 | Si las actividades están secuenciadas y hay en ellas hilo conductor. |
| 1.7 | Si las actividades que se programan son motivadoras. |
| 1.8 | Si existen previsiones relativas a la organización de la clase, a su desarrollo y evaluación. |

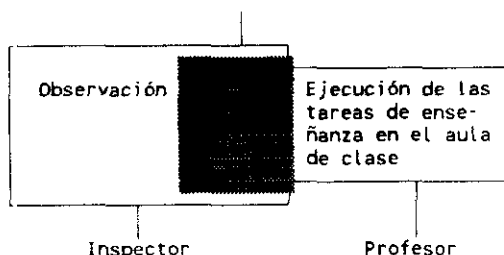
2.	Acción didáctica.
2.1	<p>Si se dan conductas de:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1.1 Control de asistencia. 2.1.2 Mantenimiento y disciplina. 2.1.3 Facilitación de material. 2.1.4 Asignación de tareas. 2.1.5 Orientación sobre formas de trabajo.
2.2	<p>Cantidad de enseñanza y ritmo de la actividad (hay que tener en cuenta el momento del curso en el que se realiza la visita), este indicador nos dice si el ritmo es adecuado, hay quienes en un trimestre han repasado varias veces el libro, etc. y quien en el último está empezando el programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.2.1 Conductas de información, motivación sobre los objetivos y resultados esperados. 2.2.2 Ritmo en que se desarrollan las actividades (si se adecua al "tempo" de aprendizaje de cada alumno). 2.2.3 Adecuación de las actividades a los alumnos. 2.2.4 Atención especial a los alumnos que terminan pronto (más rápidos) 2.2.5 Atención especial a los alumnos de integración. 2.2.6 Distribución del tiempo, (ver cuál es el tiempo que aprovecha realmente el alumno). Esta variable correlaciona altamente con la eficacia de los centros. 2.2.7 Si el currículo que se enseña es el aprobado para el centro o se prescinde de él a la hora de trabajar en clase. 2.2.8 Existo de los alumnos en el desarrollo de las actividades (un éxito alto correlaciona con el aprendizaje, el bajo es desalentador, el alumno se aburre y lo deja y las probabilidades de que aprenda son muy bajas).
2.3	<p>Adecuación entre tipo de actividad y forma de agrupamiento. (Si los grupos que se forman se corresponden con el tipo de actividad que se va a desarrollar).</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.3.1 Si la clase adopta una forma de organización permanente e inflexible. 2.3.2 Si se combinan distintas formas de agrupamiento: <ul style="list-style-type: none"> - trabajos en equipos, - trabajo individualizado, - grupos coloquiales, etc.
2.4	<p>Interacción didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.4.1 Presentación de la información: <ul style="list-style-type: none"> - Estructurada (esquema, resumen y no hablar de lo que se quiera) - Clara (vocabulario, dicción, recursos de presentación, etc.) - Amena (si despierta el interés momentáneo y duradero) - Ritmo (adecuado a los alumnos: "que no lo sigo", "puede ir más despacio", etc.) 2.4.2 Preguntas del profesor: <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de dificultad (suficientemente adecuada, correcta). - Tiempo de espera de respuestas. - Elección del interlocutor o interlocutora (no discriminación respecto al sexo ni con respecto a ninguna otra circunstancia). - Reacción ante la respuesta (confirmar, ampliar, precisar, profesores que no dan ninguna).
2.5	<p>Trabajo individual y deberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importancia del seguimiento de este trabajo. - Adecuada utilización del libro de texto. - Adecuación de las tareas (calidad y cantidad). - Corrección de deberes. - Información a los alumnos de fallos y aciertos.

3.	Clima de la clase. (Al valorar este apartado hay que tener en cuenta el número de alumnos). 3.1 Trabajo natural (disciplina y no impuesta). 3.2 Si se observa satisfacción en el trabajo. 3.3 Si los alumnos son bien aceptados o hay rechazos. 3.4 Actitud cooperativa (profesor-alumnos y alumnos entre sí). 3.5 Si hay o no interrupciones. 3.6 Si todos los alumnos están informados sobre lo que tienen que hacer. 3.7 Si el profesor tiene recursos para alentar la actividad en los momentos de cansancio.
4.	Sistema de evaluación. (Descubrir cuál es el sistema real de evaluación, el que se está aplicando) 4.1 Evaluación continua y formativa. 4.2 Sistema de controles y puntuaciones. 4.3 Qué tipo de trabajos se valoran. 4.4 Cómo y para qué se utilizan los resultados de la evaluación.

4. *Ayuda y colaboración que presta la Inspección.*

Las visitas al aula de clase que realizan los inspectores tienen también otros efectos; representan sin duda una deferencia hacia los profesores que ven en estos actos la mejor aproximación a su auténtico lugar de trabajo y solidaridad con sus problemas e inquietudes, una asistencia y ayuda allí donde más la necesitan y un momento proclive para el diálogo en torno a los problemas que auténticamente les preocupan. Representan la forma más clásica de supervisión y de la que nunca se debe prescindir. Los efectos más inmediatos que produce este acercamiento quedan resumidos en este cuadro (Alarcao, I y Tavares, J. 1987, 61-67):

- Inspira confianza.
- Procura buen clima afectivo-relacional.
- Facilita el desenvolvimiento personal y profesional.
- Introduce espíritu de reflexión, autoconvencimiento e innovación.
- Despierta gusto por la enseñanza.
- Acude a las necesidades más inmediatas.
- Revisa la planificación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Analiza programas, tareas, textos de apoyo, etc.
- Identifica y resuelve problemas.
- Interpreta datos recogidos en observación.
- Define planes de acción.
- Refuerza conductas.
- Da seguridad.



Con todo hay que tener en cuenta que para que estas ayudas sean posibles el inspector debe poseer una serie de cualidades profesionales porque no podría dar lo que no posee (información, orientación), ni difundir ni defender lo que no cree, ni exigir, ni respetar lo que no sabe realizar ni valorar, ni despertar el gusto que él mismo no siente, ni el interés que no tiene; finalmente realizar o corregir lo que él mismo no percibe como equivocado.

5. *Bibliografía*

ALARCAO, I y TAVARES, J. (1987): *Supervisao da prática pedagógica*, Livraria Almedina, Coimbra.

JACKSON, PH. W. (1968): *Life in Classrooms*. New York: Holt.

HIERRO, L.O. de (1974): *Enfoque práctico de la supervisión escolar*; Cuadernos pedagógicos, n° 27, ed. Kapelusz, Buenos Aires.

Capítulo XII

El factor humano como determinante
de los efectos de la acción inspectora

Capítulo XII

El factor humano como determinante de los efectos de la acción inspectora

SUMARIO:

1. El factor humano como determinante de los efectos de la acción supervisora.- 2. Identificación de variables sintéticas explicativas de la percepción docente de la intervención de los inspectores en las visitas de inspección.- 3. Obtención de variables sintéticas.- 4. Ensayo de una tipología aplicable a la clasificación de inspectores.- 5. Conclusión.- 6. Anexo: Cuestionario sobre las visitas de inspección.

1. *El factor humano como determinante de los efectos de la acción supervisora: Ensayo de una tipología del inspector.*

1.1. El punto de partida.

Con la finalidad de conocer la forma en la que los inspectores intervienen sobre los Centros escolares y profesores, y de apreciar si con apoyo en las formas de intervención inspectora se puede colegir, razonablemente, la existencia de “estilos” que sirvan para caracterizar a este tipo de profesional, se ha desarrollado una sencilla investigación caracterizada por las siguientes notas:

1ª. Muestra: 623 profesores de Educación Primaria/EGB a los que se les pidió, mediante una encuesta, que valorasen:

- La forma de intervención sobre los establecimientos de enseñanza de los inspectores.
- Las rasgos de la preparación de los inspectores a los que les otorgan importancia.
- El valor que para ellos tienen las visitas de los inspectores.
- Además de estas valoraciones, se recabó de los profesores información acerca de la frecuencia, duración e información previa de las visitas de inspección.

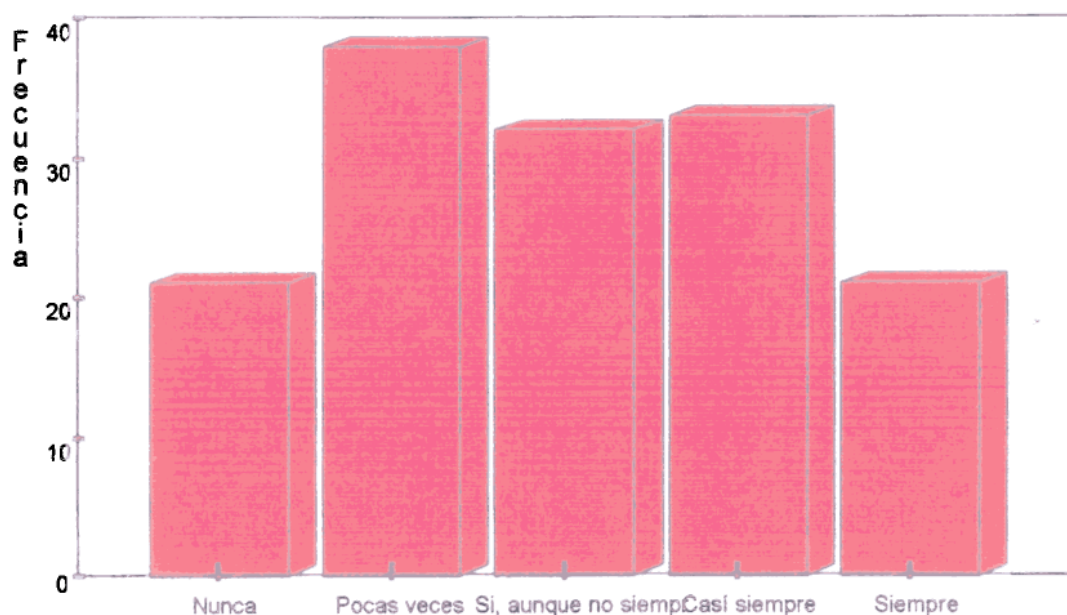
2ª. Los 623 profesores proporcionaron información de 146 inspectores, con diferentes perfiles académicos y profesionales (que no se distinguen por razón de la potencia de la muestra). Cuando varios profesores facilitan información de un mismo inspector, los valores se promedian, excluyéndose los casos en los que las categorías de clasificación difieren en más de dos “escalones”.

3ª. Las variables que se incluyeron en el cuestionario son las siguientes (se incorpora una breve descripción de la distribución de cada una de ellas):

a.) ALUMVIS: ¿Cuando el inspector visita el Centro se reúne con los alumnos?

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Nunca	1	21	14,4	14,5	14,5
Pocas veces	2	38	26,0	26,2	40,7
Si, aunque no siempre	3	32	21,9	22,1	62,8
Casi siempre	4	33	22,6	22,8	85,5
Siempre	5	21	14,4	14,5	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



El Inspector se reúne con los alumnos ?

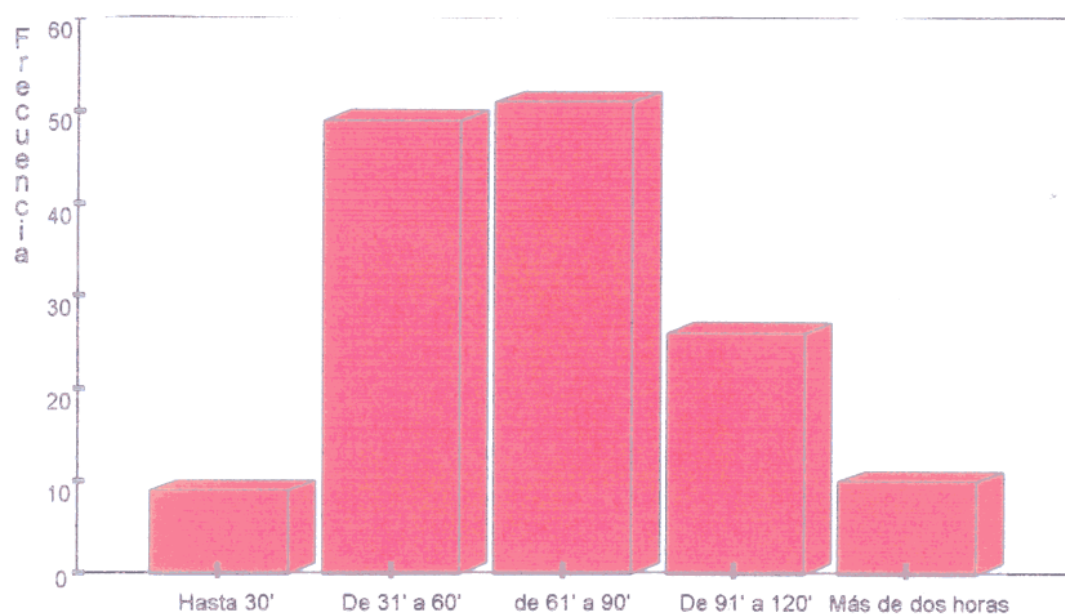
- Estadísticos generales:

Media	1,559	Error Est	,041	Mediana	2,000
Moda	2,000	Desv Est	,498	Varianza	,248
Curtosis	-1,970	E E Curt	,400	Asimetría	-,239
E E Asim	,201	Rango	1,000	Mínimo	1,000
Máximo	2,000				

b.) DURVIS: Duración de las visitas (promedio)

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Hasta 30'	1	9	6,2	6,2	6,2
De 31' a 60'	2	49	33,6	33,8	40,0
De 61' a 90'	3	51	34,9	35,2	75,2
De 91' a 120'	4	26	17,8	17,9	93,1
Mas de dos horas	5	10	6,8	6,9	100,0
	,	<u>1</u>	<u>,7</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



Duración de las visitas (promedio)

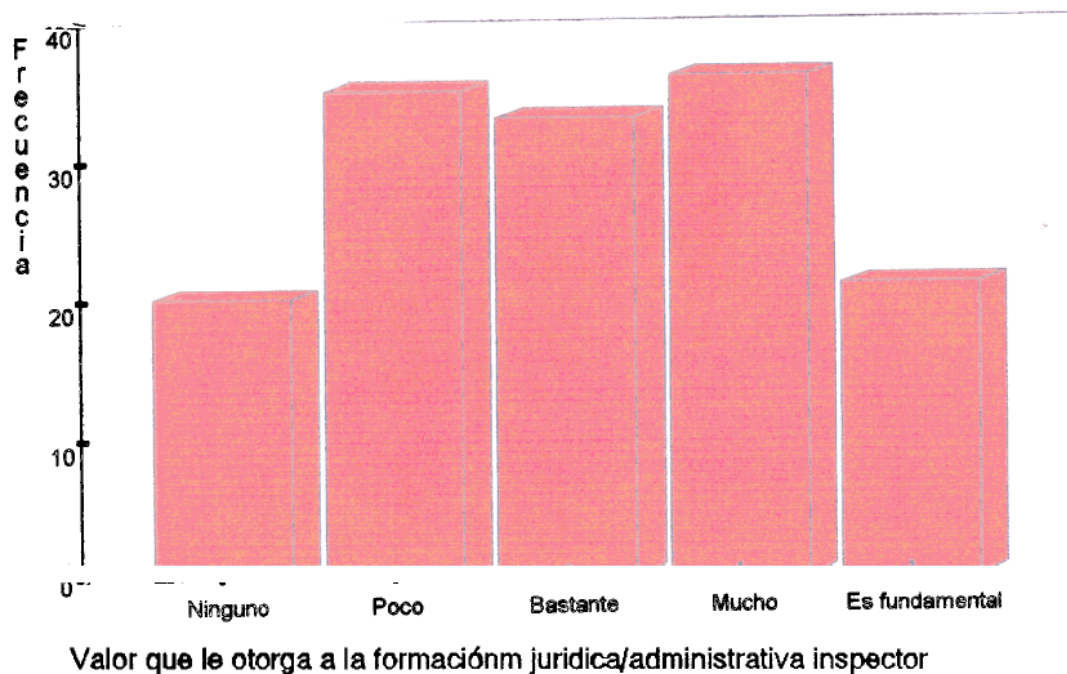
- Estadísticos descriptivos de la distribución de DURVIS.

Media	2,745	Error Est	,108	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,306	Varianza	1,705
Curtosis	-1,073	E E Curt	,400	Asimetría	,238
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

c.) FJURIINS: Valor que el profesor le otorga a la formación jurico-administrativa del inspector.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulad
Ninguno	1	20	13,7	13,8	13,8
Poco	2	35	24,0	24,1	37,9
Bastante	3	33	22,6	22,8	60,7
Mucho	4	36	24,7	24,8	85,5
Es fundamental	5	21	14,4	14,5	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	<u>Omisión</u>	
	Total	146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



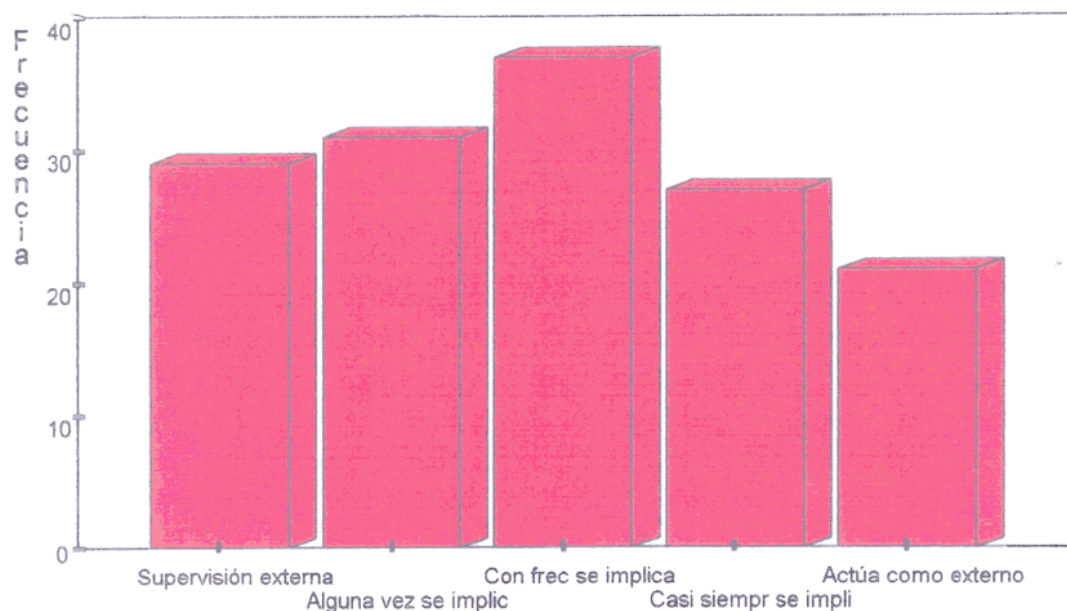
- Estadísticos descriptivos de la distribución de FJUEIINS.

Media	2,979	Error Est	,113	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,351	Varianza	1,825
Curtosis	-,527	E E Curt	,401	Asimetría	,349
E E Asim	,202	Rango	5,000	Mínimo	1,000
Máximo	6,000				

d.) IMPLINSP: Implicación supervisor en la actividad del Centro y en la acción docente del profesor

Etiqueta	Valor	Frecuencia	Porcent	% válido	% acumulado
Supervisión externa	1	29	19,9	20,0	20,0
Alguna vez se implica	2	31	21,2	21,4	41,4
Con frecuencia se implica	3	37	25,3	25,5	66,9
Casi siempre se implica	4	27	18,5	18,6	85,5
Actúa como alguien "interno"	5	21	14,4	14,5	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



Implicación supervisor en el trabajo del Centro

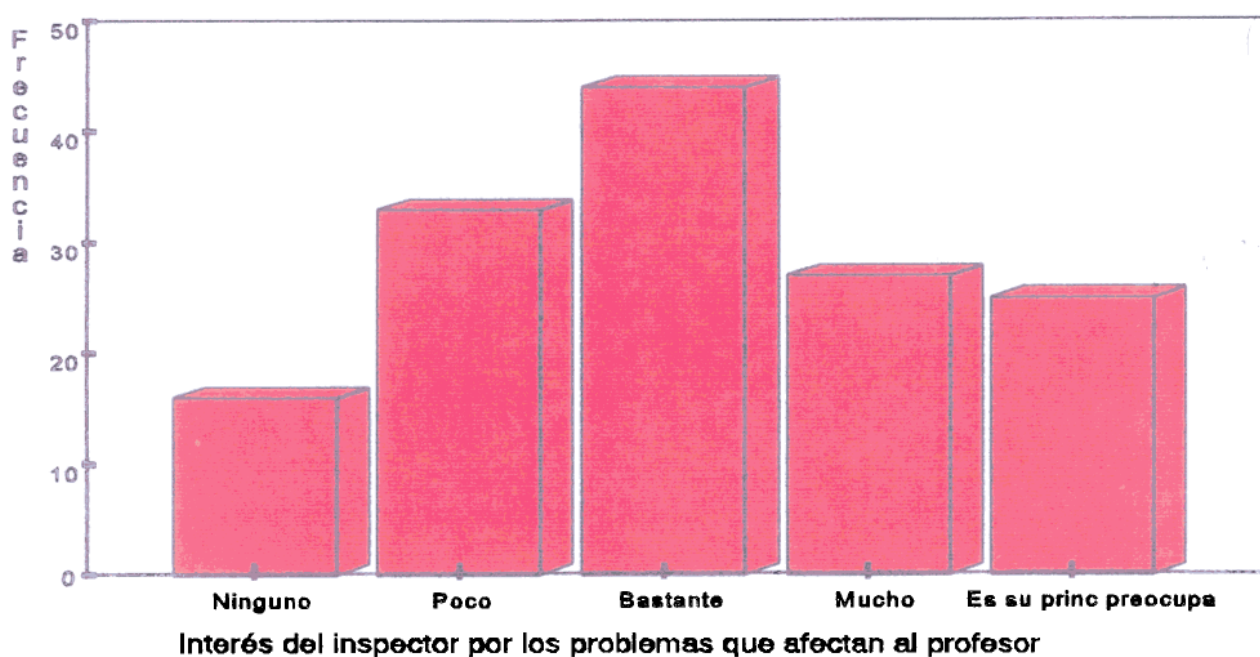
- Estadísticos descriptivos de la distribución de IMPLINS.

Media	3,028	Error Est	,111	Mediana	3,000
Moda	3,000	Desv Est	1,388	Varianza	1,791
Curtosis	-1,080	E E Curt	,400	Asimetría	,055
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

e.) INTERINS: Interés que muestra el inspector hacia los problemas que le afectan al profesor.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	Porcent	% válido	% acumulado
Ninguno	1	16	11,0	11,0	11,0
Poco	2	33	22,6	22,8	33,8
Bastante	3	44	30,1	30,3	64,1
Mucho	4	27	18,5	18,6	82,8
Es su principal preocupación	5	25	17,1	17,2	100,0
	'	<u>1</u>	<u>'7</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



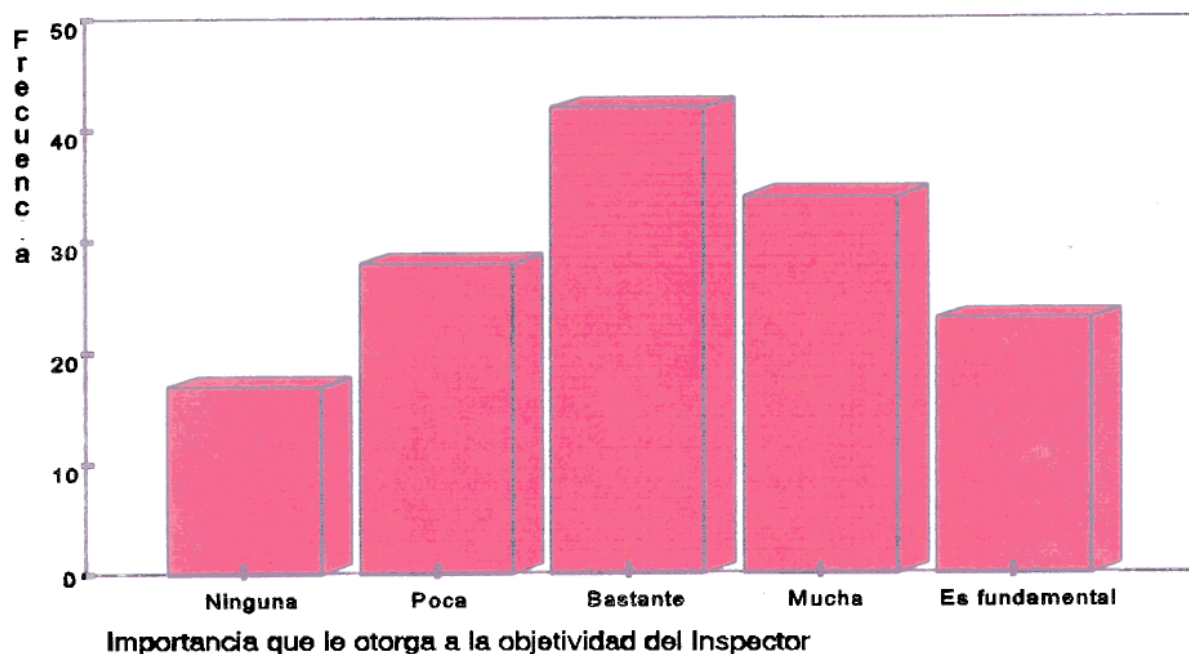
- Estadísticos descriptivos de la distribución de INTERINS.

Media	2,490	Error Est	,075	Mediana	2,000
Moda	2,000	Desv Est	,906	Varianza	,821
Curtosis	-,234	E E Curt	,400	Asimetría	,344
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

f.) OBJETINS: **Importancia que le otorga el profesor a la objetividad con la que interviene el inspector.**

Etiqueta	Valor	Frecuencia	Porcent	% válido	% acumulado
Ninguna	1	17	11,6	11,8	11,8
Poca	2	28	19,2	19,4	31,3
Bastante	3	42	28,8	29,2	60,4
Mucha	4	34	23,3	23,6	84,0
Es fundamental	5	23	15,8	16,0	100,0
		<u>2</u>	<u>1,4</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



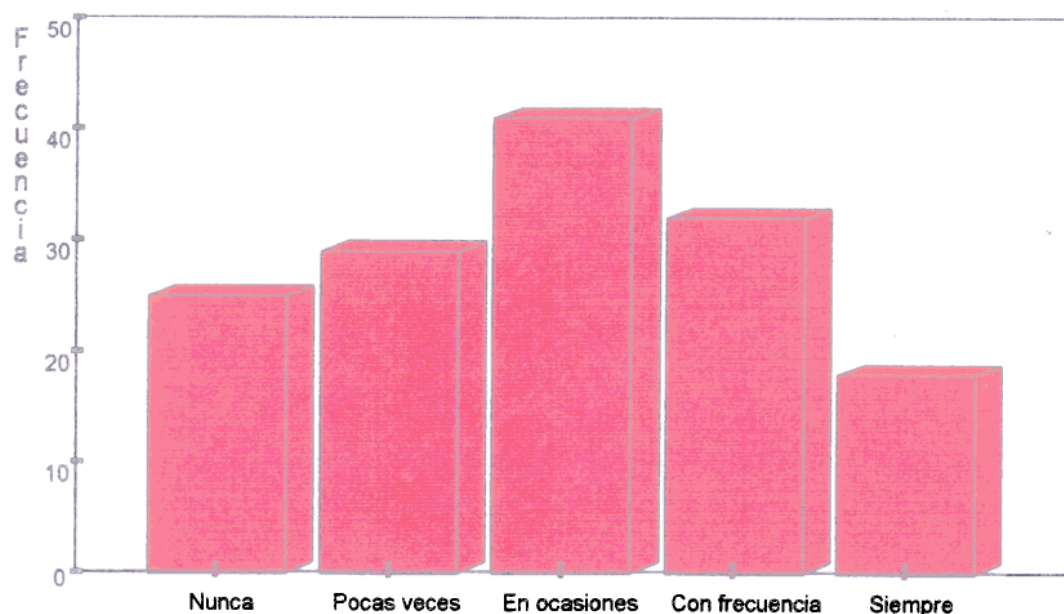
- Estadísticos descriptivos de la distribución de OBJETINS.

Media	1,883	Error Est	,027	Mediana	2,000
Moda	2,000	Desv Est	,323	Varianza	,104
Curtosis	3,834	E E Curt	,400	Asimetría	-2,404
E E Asim	,201	Rango	1,000	Mínimo	1,000
Máximo	2,000				

g.) PARTINSP: ¿Participa el inspector en el trabajo en equipo que realizan los profesores en seminarios, departamentos, comisiones de coordinación pedagógica, juntas de evaluación, etc.?

Etiqueta	Valor	Frecuencia	Porcent	% válido	% acumulado
Nunca	1	25	17,1	17,2	17,2
Pocas veces	2	29	19,9	20,0	37,2
En ocasiones	3	41	28,1	28,3	65,5
Con frecuencia	4	32	21,9	22,1	87,6
Siempre	5	18	12,3	12,4	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente.



¿Participa el inspector en el trabajo en equipo de los profesores?

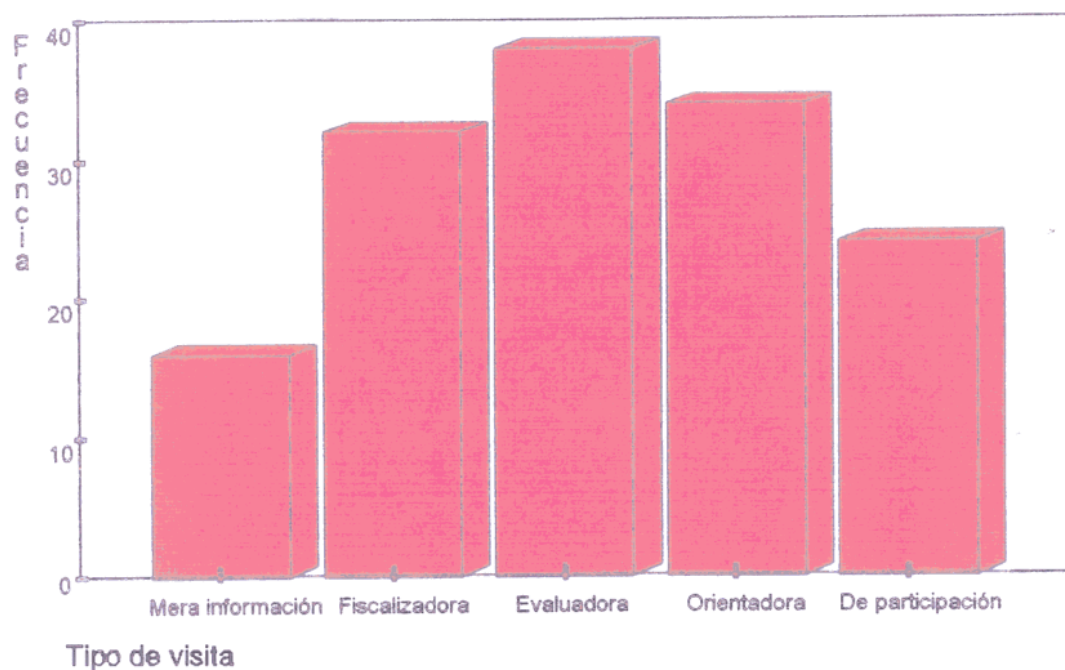
- Estadísticos descriptivos de la distribución de PARTINS.

Media	3,062	Error Est	,110	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,324	Varianza	1,753
Curtosis	-1,162	E E Curt	,400	Asimetría	,048
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

h.) TIPOVIS: Tipo de visita que caracteriza al inspector.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	Porcent	% válido	% acumulado
Mera información	1	16	11,0	11,1	11,1
Fiscalizadora	2	32	21,9	22,2	33,3
Evaluadora	3	38	26,0	26,4	59,7
Orientadora	4	34	23,3	23,6	83,3
De participación en trabajo	5	24	16,4	16,7	100,0
	'	<u>2</u>	<u>1,4</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



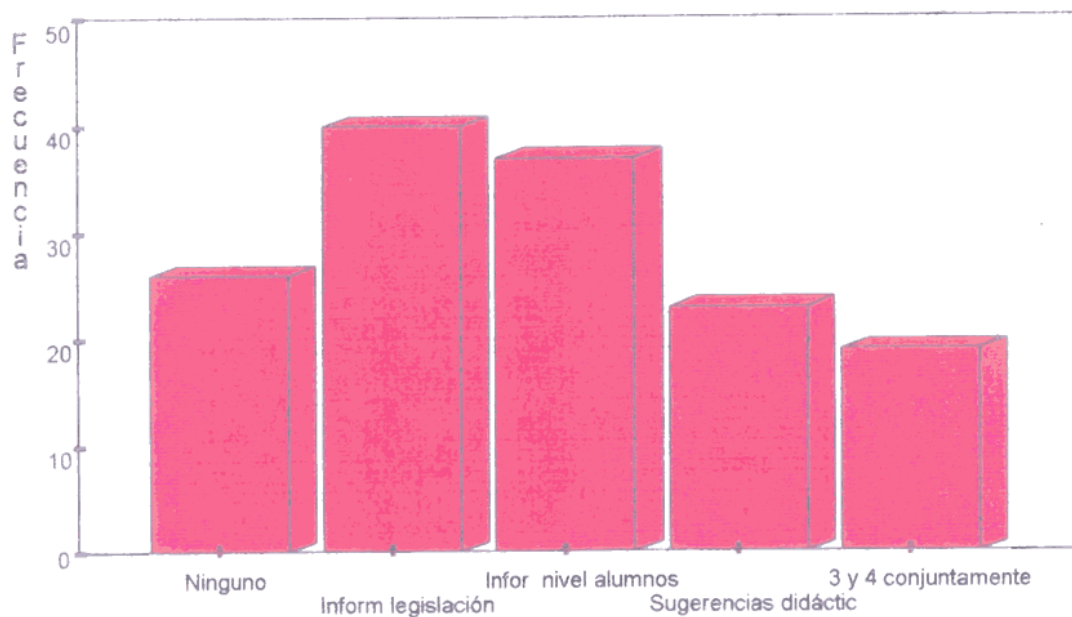
-Estadísticos descriptivos de la distribución de TIPOVIS.

Mediana	3,131	Error Est	,103	Mediana	3,000
Moda	3,000	Desv Est	1,243	Varianza	1,545
Curtosis	-,909	E E Curt	,400	Asimetría	-,032
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

i.) VALVIS: Información recibida como consecuencia de la visita de inspección.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	Porcent	% válido	% acumulado
Ninguna	1	26	17,8	17,9	17,9
Sobre legislación	2	40	27,4	27,6	45,5
Acerca nivel instructivo alumn.	3	37	25,3	25,5	71,0
Sugerencias didáctica	4	23	15,8	15,9	86,9
3 y 4 conjuntamente	5	19	13,0	13,1	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	<u>Omisión</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



Tipo de información que recibe el profesor como consecuencia visita insp

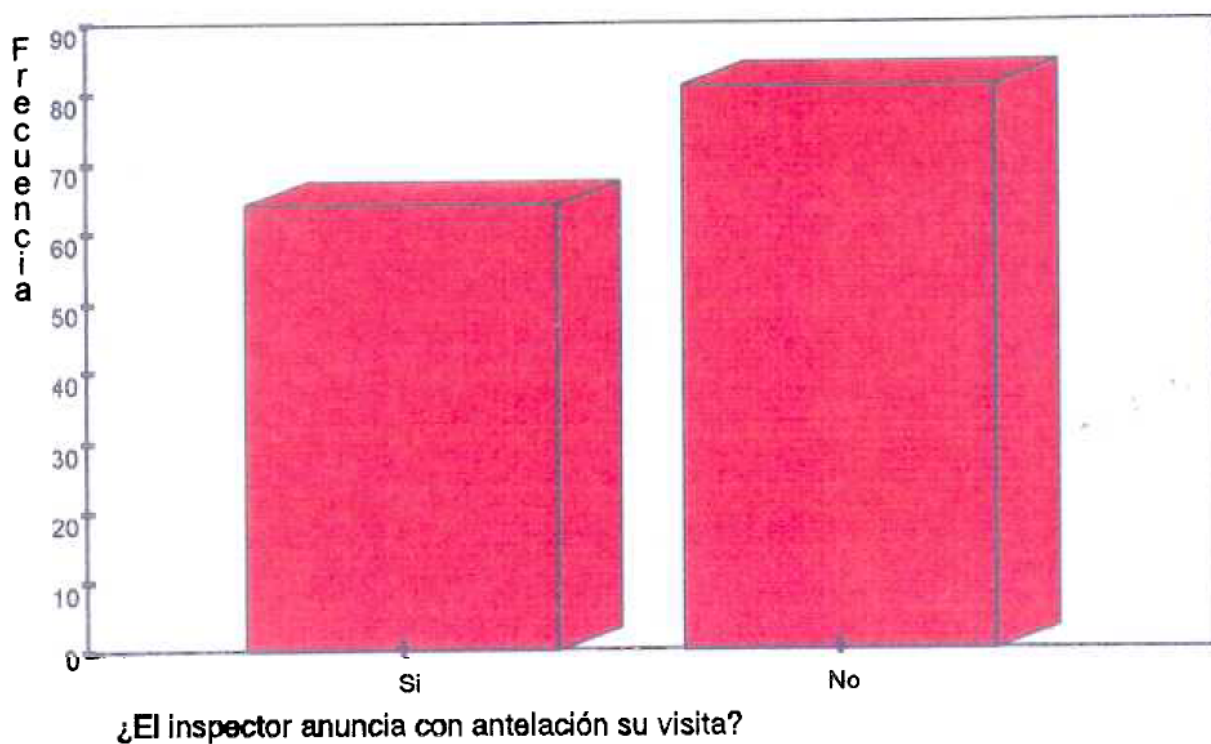
- Estadísticos descriptivos de la distribución de VALVIS.

Media	2,786	Error Est	,106	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,281	Varianza	1,641
Curtosis	-,951	E E Curt	,400	Asimetría	,268
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

j.) CONVIS: ¿El inspector anuncia habitualmente con antelación la visita?

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Si	1	64	43,8	44,1	44,1
No	2	81	55,5	55,9	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	<u>Omisiones</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



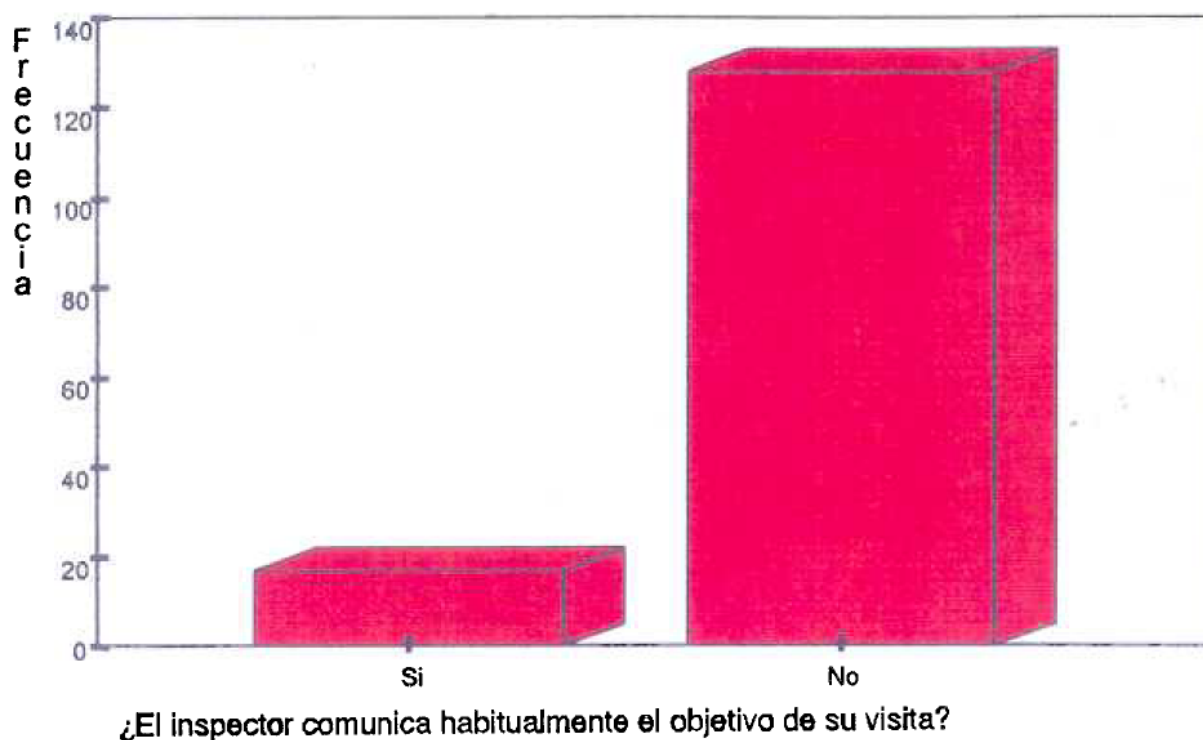
- Estadísticos descriptivos de la distribución de CONVIS.

Media	1,559	Error Est	,041	Mediana	2,000
Moda	2,000	Desv Est	,498	Varianza	,248
Curtosis	-1,970	E E Curt	,400	Asimetría	-,239
E E Asim	,201	Rango	1,000	Mínimo	1,000
Máximo	2,000				
Casos válidos	145	Omisiones	1		

k.) OBJVIS: ¿El inspector comunica habitualmente el objetivo de su visita?

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Si	1	17	11,6	11,7	11,7
No	2	128	87,7	88,3	100,0
		<u>1</u>	<u>,7</u>	<u>Omisiones</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



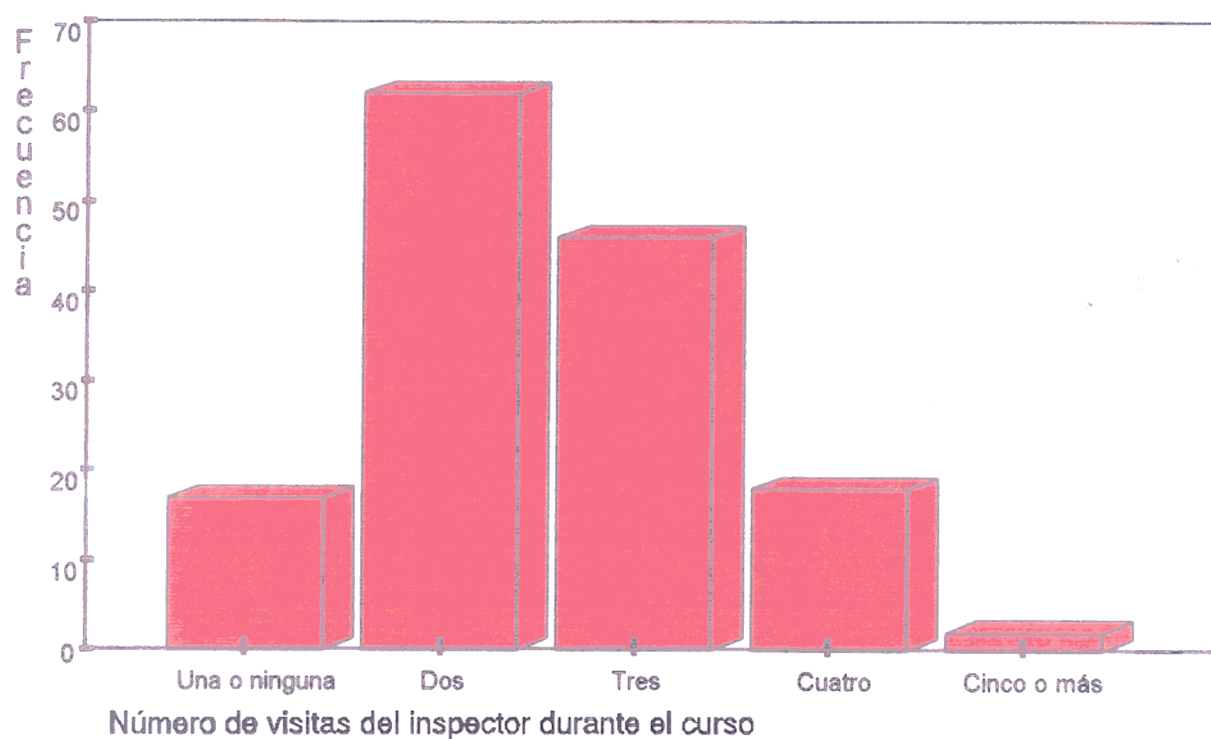
- Estadísticos descriptivos de la distribución de OBJVIS.

Media	1,883	Error Est	,027	Mediana	2,000
Moda	2,000	Desv Est	,322	Varianza	,104
Curtosis	3,834	E E Curt	,400	Asimetría	-2,404
E E Asim	,201	Rango	1,000	Mínimo	1,000
Máximo	2,000				
Casos válidos	145	Omisiones	1		

1.) NUMVIS: Número de visitas que ha realizado el inspector durante el curso

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Un o ninguna	1	17	11,6	11,7	11,7
Dos	2	62	42,5	42,8	54,5
Tres	3	46	31,5	31,7	86,2
Cuatro	4	18	12,3	12,4	98,6
Cinco o más	5	1	1,4	1,4	100,0
		<u>1</u>	<u>,7</u>	<u>Omisiones</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



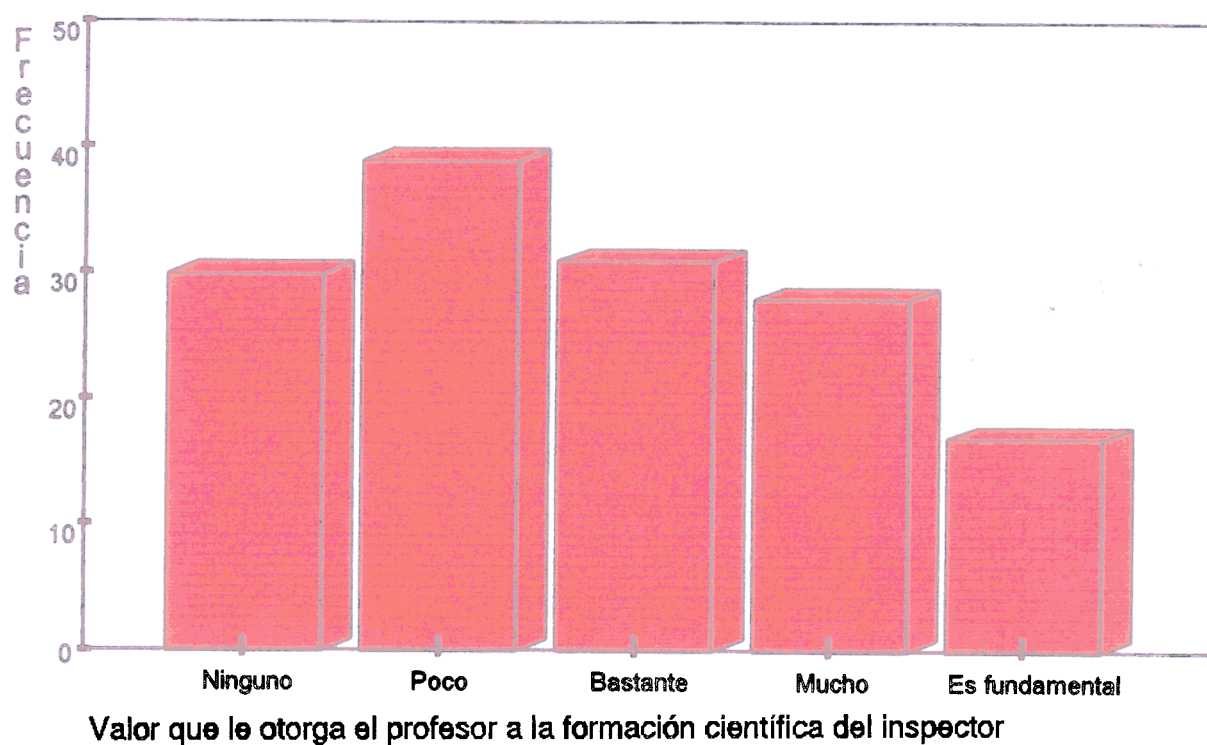
- Estadísticos descriptivos de la distribución de NUMVIS.

Media	2,490	Error Est	,075	Mediana	2,000
Moda	2,000	Desv Est	,906	Varianza	,821
Curtosis	-,234	E E Curt	,400	Asimetría	,344
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				
Casos válidos	145	Omisiones	1		

m.) FCIENINS: Valor que le otorga el profesor a la formación científica del inspector.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Nada	1	30	20,5	20,7	20,7
Poco	2	39	26,7	26,9	47,6
Bastante	3	31	21,2	21,4	69,0
Mucho	4	28	19,2	19,3	88,3
Es fundamental	5	17	11,6	11,7	100,0
		<u>1</u>	<u>,7</u>	<u>Omisiones</u>	
	Total	146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



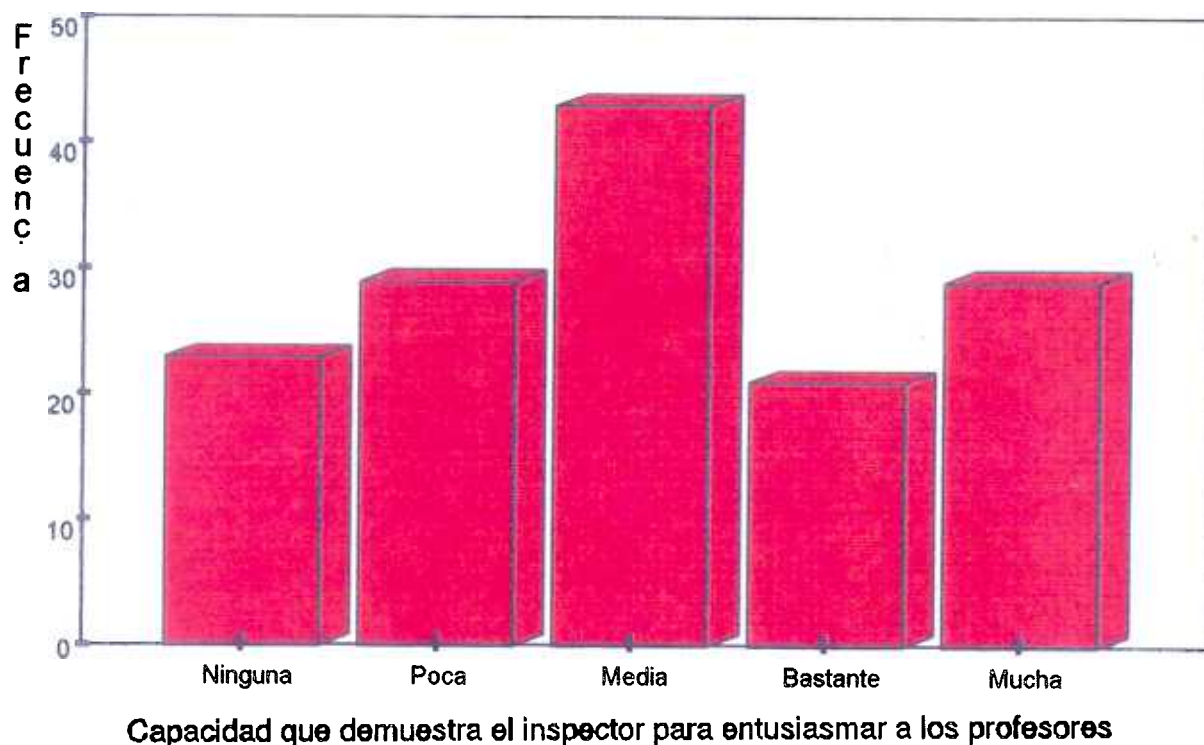
- Estadísticos descriptivos de la distribución de FCIENINS.

Media	2,745	Error Est	1,08	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,306	Varianza	1,705
Curtosis	-1,073	E E Curt	,400	Asimetría	,238
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				
Casos válidos	145	Omisiones	1		

n.) INFLUINS: Capacidad que demuestra el inspector para entusiasmar a los profesores en la realización de su trabajo.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Ninguna	1	23	15,8	15,9	15,9
Poca	2	29	19,9	20,0	35,9
Media	3	43	29,5	29,7	65,5
Bastante	4	21	14,4	14,5	80,0
Mucha	5	29	19,9	20,0	100,0
		<u>1</u>	<u>7</u>	Omisiones	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente



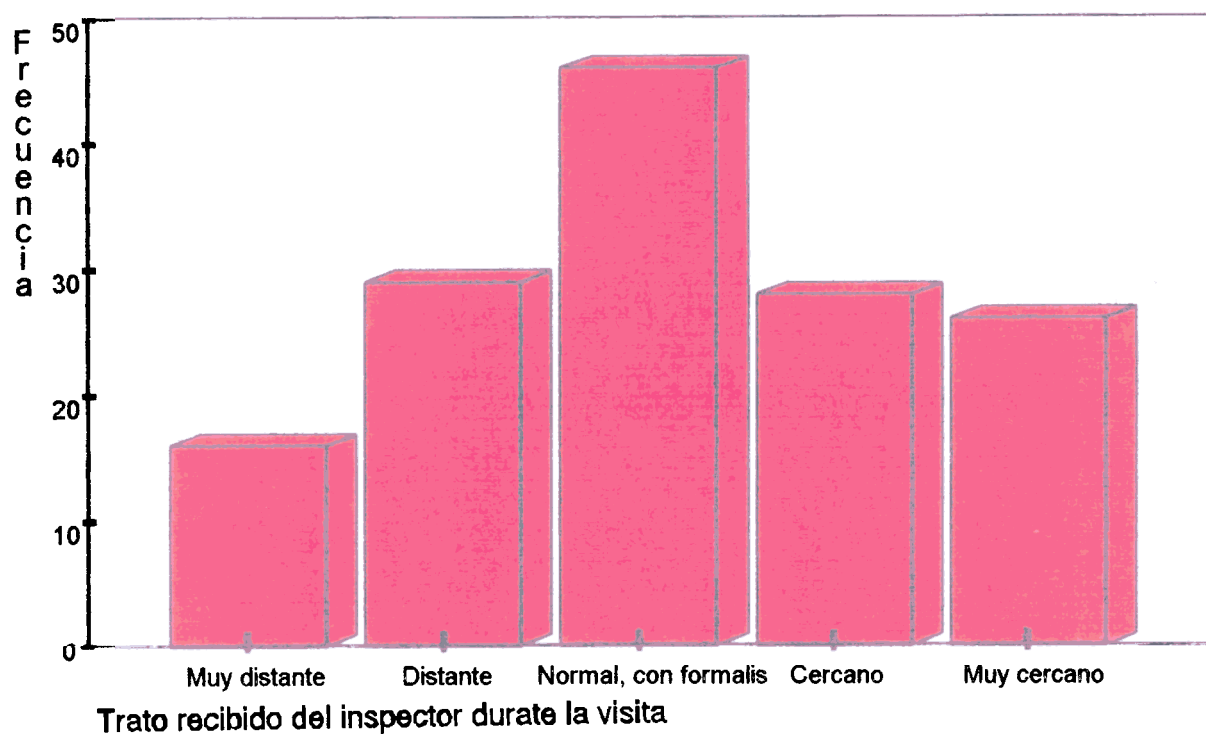
- Estadísticos descriptivos de la distribución de INFLINS.

Media	3,028	Error Est	,111	Mediana	3,000
Moda	3,000	Desv Est	1,38	Varianza	1,791
Curtosis	-1,080	E E Curt	,400	Asimetría	,055
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				
Casos válidos	145	Omisiones	1		

o.) TRATVIS: Trato recibido del inspector durante la visita.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Muy distante	1	16	11,0	11,0	11,0
Distante	2	29	19,9	29,0	31,0
Normal, con formalismos	3	46	31,5	31,7	62,8
Cercano	4	28	19,2	19,3	82,1
Muy cercano	5	26	17,8	17,9	100,0
		<u>1</u>	<u>,7</u>	<u>Omisiones</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



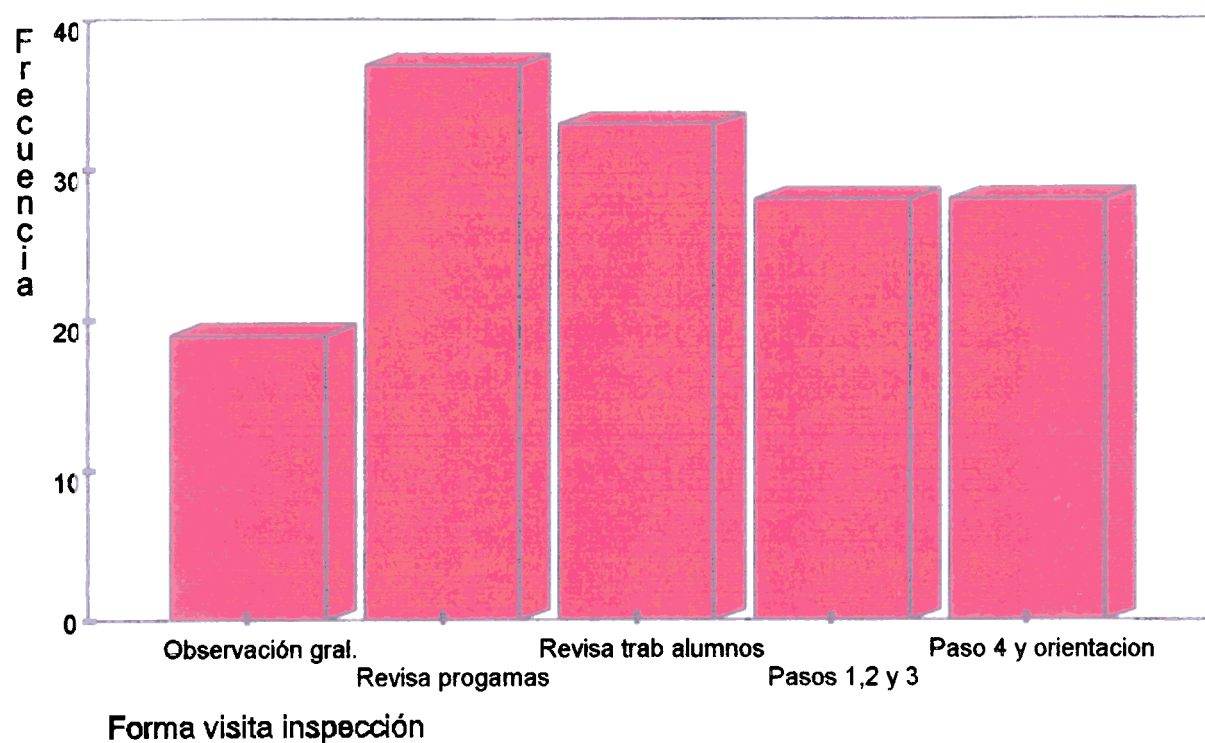
- Estadísticos descriptivos de la distribución de TRATVIS.

Media	3,131	Error Est	,103	Mediana	3,000
Moda	3,000	Desv Est	1,243	Varianza	1,545
Curtosis	-,909	E E Curt	,400	Asimetría	-,032
E E Asim	,201	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				
Casos válidos	145	Omisiones	1		

p.) FORMAVIS: Forma en la que el inspector realiza la visita de inspección

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Ninguno	1	19	13,0	13,1	13,1
Poco	2	37	25,3	25,5	38,6
Bastante	3	33	22,6	22,8	61,4
Mucho	4	28	19,2	19,3	80,7
Muchísimo	5	28	19,2	19,3	100,0
		<u>1</u>	<u>,7</u>	<u>Omisiones</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



- Estadísticos descriptivos de la distribución de FORMAVIS:

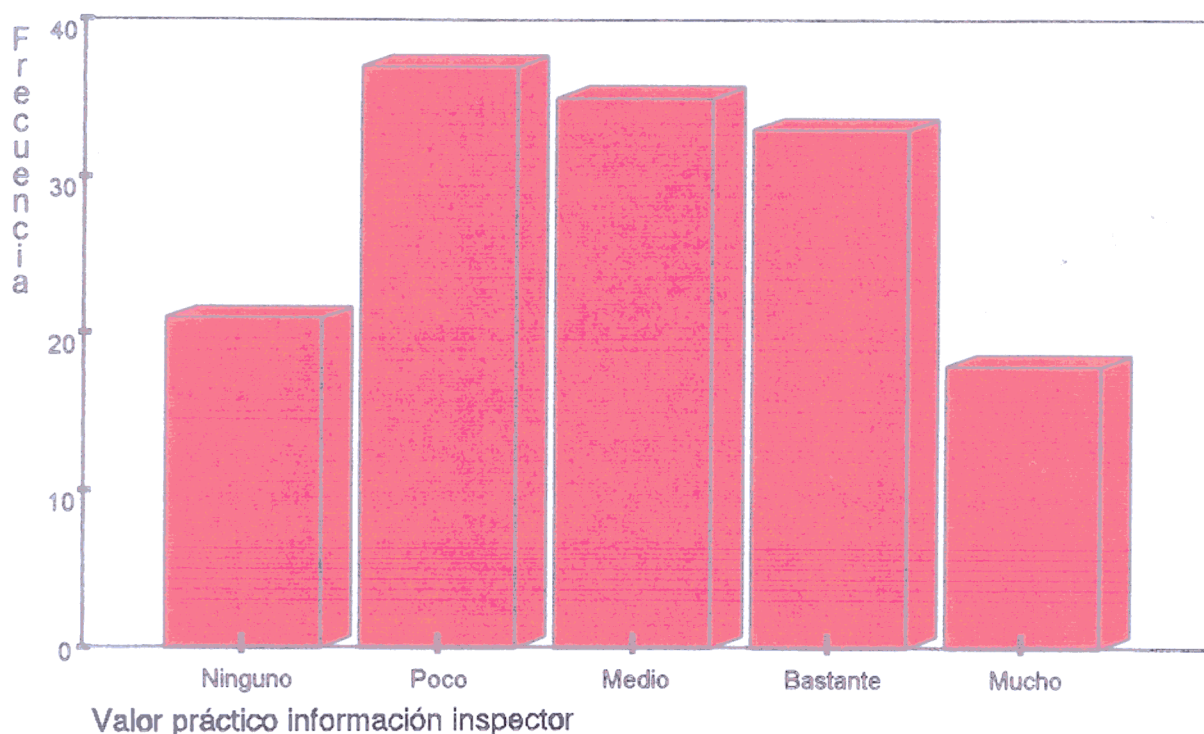
Mediana	2,931	Error Est	,105	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,255	Varianza	1,576
Curtosis	-1,029	E E Curt	,401	Asimetría	,068
E E Asim	,202	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				

Casos válidos 144 Omisiones: 2

q.) PRACTVIS: Valor práctico de la información que facilita el inspector al realizar la visita de inspección.

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Ninguno	1	21	14,4	14,6	14,6
Poco	2	37	25,3	25,7	40,3
Medio	3	35	24,0	24,3	64,6
Bastante	4	33	22,6	22,9	87,5
Mucho	5	18	12,3	12,5	100,0
		<u>2</u>	<u>1,4</u>	<u>Omisiones</u>	
Total		146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



- Estadísticos descriptivos de la distribución de PRACTVIS:

Mediana	2,931	Error Est	,105	Mediana	3,000
Moda	2,000	Desv Est	1,255	Varianza	1,576
Curtosis	-1,029	E E Curt	,401	Asimetría	,068
E E Asim	,202	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				
Casos válidos:144 Omisiones: 2					

2. Identificación de variables sintéticas explicativas de la percepción docente de la intervención de los inspectores en las visitas de inspección.

2.1. Análisis factorial.

a.) Matriz de intercorrelaciones entre las variables que se estudian.

Variable	ALUMVIS	FCIENINS	FJURIINS	PRACTVIS	IMPLINS	INFLUINS
ALUMVIS	1,0000	,2962**	,2917**	,3367**	,4873**	,4196**
FCIENINS	,2962**	1,0000	,5444**	,2603**	,4869**	,4094**
FJURIINS	,2917**	,5444**	1,0000	,1752*	,3651**	,4750**
PRACTVIS	,3367**	,2603**	,1752*	1,0000	,2993**	,2817**
IMPLINS	,4873**	,4869**	,3651**	,2993**	1,0000	,5089**
INFLUINS	,4196**	,4094**	,4750**	,2817**	,5089**	1,0000
INTERINS	,2921**	,2396**	,3441**	,3353**	,3464**	,3864**
OBJETINS	,3171**	,3728**	,5837**	,3153**	,2817**	,3991**
PARTINSP	,5165**	,2144**	,1894*	,2122*	,5360**	,4222**
FORMAVIS	,3434**	,2703**	,3729**	,2243**	,4304**	,5085**
TIPOVIS	,5235**	,5019**	,4393**	,4899**	,4750**	,5391**
TRATVIS	,5624**	,3288**	,4313**	,3254**	,3803**	,5113**
VALVIS	,3196**	,3532**	,3549**	,3966**	,2879**	,3639**

(Cont.)

Variable	INTERINS	OBJETINS	PARTINSP	FORMAVIS	TIPOVIS	TRATVIS
ALUMVIS	,2921**	,3171**	,5165**	,3434**	,5235**	,5624**
FCIENINS	,2396**	,3728**	,2144**	,2703**	,5019**	,3288**
FJURIINS	,3441**	,5837**	,1894*	,3729**	,4393**	,4313**
PRACTVIS	,3353**	,3153**	,2122*	,2243**	,4899**	,3254**
IMPLINS	,3464**	,2817**	,5360**	,4304**	,4750**	,3803**
INFLUINS	,3864**	,3991**	,4222**	,5085**	,5391**	,5113**
INTERINS	1,0000	,3875**	,3072**	,3425**	,4080**	,3476**
OBJETINS	,3875**	1,0000	,2862**	,3692**	,5042**	,2850**
PARTINSP	,3072**	,2862**	1,0000	,3622**	,4069**	,3847**
FORMAVIS	,3425**	,3692**	,3622**	1,0000	,4460**	,4465**
TIPOVIS	,4080**	,5042**	,4069**	,4460**	1,0000	,5012**
TRATVIS	,3476**	,2850**	,3847**	,4465**	,5012**	1,0000
VALVIS	,2594**	,4402**	,1821*	,2576**	,4144**	,3011**

(Cont.)

Variable	VALVIS
ALUMVIS	,3196**
FCIENINS	,3532**
FJURIINS	,3549**
PRACTVIS	,3966**
IMPLINS	,2879**
INFLUINS	,3639**
INTERINS	,2594**
OBJETINS	,4402**
PARTINSP	,1821*
FORMAVIS	,2576**
TIPOVIS	,4144**
TRATVIS	,3011**
VALVIS	1,0000

* - Signif. NP ,05

** - Signif. NP ,01

(2-colas)

b.) Análisis factorial.

- Estadísticos iniciales

Variable	Communalidad *	Factor	Eigenvalue	Pct de Var	Pct acumul
ALUMVIS	1,00000 *	1	5,60274	43,1	43,1
FCIENINS	1,00000 *	2	1,22418	9,4	52,5
FJURIINS	1,00000 *	3	1,00189	7,7	60,2
PRACTVIS	1,00000 *	4	,84436	6,5	66,7
IMPLINS	1,00000 *	5	,73976	5,7	72,4
INFLUINS	1,00000 *	6	,65112	5,0	77,4
INTERINS	1,00000 *	7	,61358	4,7	82,1
OBJETINS	1,00000 *	8	,54564	4,2	86,3
PARTINSP	1,00000 *	9	,44175	3,4	89,7
FORMAVIS	1,00000 *	10	,41218	3,2	92,9
TIPOVIS	1,00000 *	11	,35898	2,8	95,7
TRATVIS	1,00000 *	12	,29951	2,3	98,0
VALVIS	1,00000 *	13	,26431	2,0	100,0

- Matriz de factores

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3
TIPOVIS	,78761		
INFLUINS	,74612		
TRATVIS	,69375		
IMPLINS	,69299		
ALUMVIS	,67663	-,38392	
FJURIINS	,66157	,43287	-,39759
OBJETINS	,65635	,42297	
FORMAVIS	,63222		
FCIENINS	,61877		
PARTINSP	,60887	-,55098	
VALVIS	,59341	,37198	
INTERINS	,59215		
PRACTVIS	,53086		,70405

- Estadísticos finales

Variable	Comunalidad *	Factor	Eigenvalue	Pct de Var	Pct acumul
ALUMVIS	,62957 *	1	5,60274	43,1	43,1
FCIENINS	,54305 *	2	1,22418	9,4	52,5
FJURIINS	,78312 *	3	1,00189	7,7	60,2
PRACTVIS	,78903 *				
IMPLINS	,58788 *				
INFLUINS	,60317 *				
INTERINS	,37285 *				
OBJETINS	,61102 *				
PARTINSP	,67873 *				
FORMAVIS	,47740 *				
TIPOVIS	,65306 *				
TRATVIS	,51638 *				
VALVIS	,58354 *				

- Matriz de factores rotada (varimax)

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3
PARTINSP	,81969		
ALUMVIS	,71316		
IMPLINS	,70543		
TRATVIS	,60910		
FORMAVIS	,57918	,37364	
INFLUINS	,57805	,49847	
INTERINS	,39783		,38728
FJURIINS		,85938	
FCIENINS		,68362	
OBJETINS		,67181	,37020
PRACTVIS			,86929
VALVIS		,43407	,62165
TIPOVIS	,47397	,40270	,51599

Nota:

Por coherencia con su contenido, la variable TIPOVIS, que tiene saturaciones altas y significativas en los tres factores, se incorpora al primero de ellos.

2.2. Análisis de clusters.

- Nivel en el que los clusters combinan.

Próximo Nivel	Clusters que combinan			Nivel en el que aparece el		
	Cluster 1	Cluster 2	Coeficiente	Cluster 1	Cluster 2	nivel
1	3	8	113,757950	0	0	6
2	1	12	121,099159	0	0	5
3	5	9	124,998459	0	0	7
4	6	11	131,045273	0	0	5
5	1	6	145,549210	2	4	7
6	2	3	153,913208	0	1	11
7	1	5	156,310669	5	3	8
8	1	10	162,930191	7	0	10
9	4	13	166,262146	0	0	12
10	1	7	180,543732	8	0	11
11	1	2	182,091995	10	6	12
12	1	4	192,871735	11	9	0

Número de clusters

Variable	Caso	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2
ALUMVIS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
FCIENINS	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
FJURIINS	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1
PRACTVIS	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2
IMPLINS	5	5	5	5	5	5	4	1	1	1	1	1
INFLUINS	6	6	6	6	6	1	1	1	1	1	1	1
INTERINS	7	7	7	7	7	6	5	4	4	4	1	1
OBJETINS	8	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1
PARTINSP	9	8	8	5	5	5	4	1	1	1	1	1
FORMAVIS	10	9	9	8	8	7	6	5	1	1	1	1
TIPOVIS	11	10	10	9	6	1	1	1	1	1	1	1
TRATVIS	12	11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
VALVIS	13	12	11	10	9	8	7	6	5	3	3	2

Notas:

1ª. Vertical: Número de clusters.
2ª. Horizontal: Etiqueta y número.

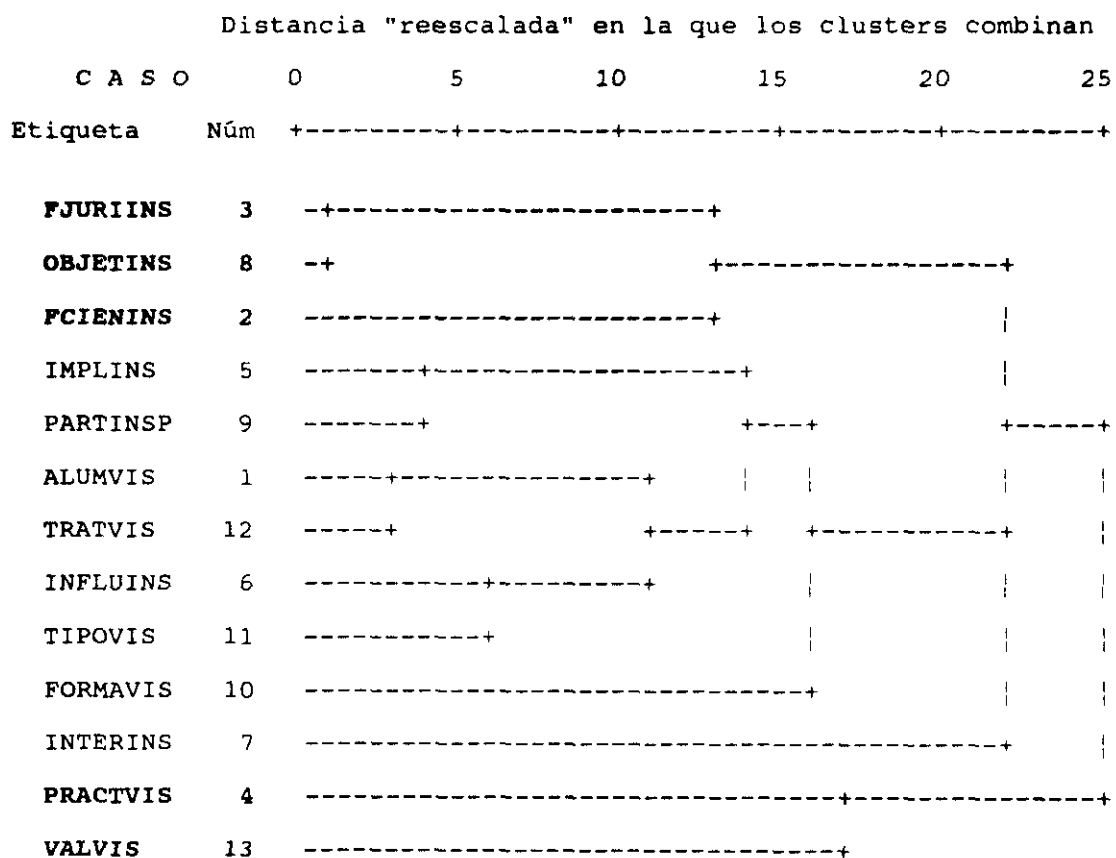
```

V   P   O   F   F   I   F   P   I   T   I   T   A
A   R   B   J   C   N   O   A   M   I   N   R   L
L   A   J   U   I   T   R   R   P   P   F   A   U
V   C   E   R   E   E   M   T   L   O   L   T   M
I   T   T   I   N   R   I   I   V   U   V   V
S   V   I   I   I   I   I   N   I   I   I   I
I   N   N   N   N   S   S   S   S   N   S   S
S   S   S   S   S           P           S

1
3   4   8   3   2   7   0   9   5   1   6   2   1
1 +XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
3 +XXXXX  XXXXXXXX  XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
5 +X  X  XXXXXXXX  X  XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
7 +X  X  XXXXXXXX  X  X  XXXX  XXXXXXXXXXXXXXX
9 +X  X  XXXX  X  X  X  XXXX  XXXX  XXXX
11 +X  X  XXXX  X  X  X  X  X  X  X  XXXX

```

Dendrograma:



2.3. Conclusiones.

Se identifican, claramente, tres grupos de variables:

a.) Las que hacen referencia a la **forma en la** que se percibe que el inspector **interviene sobre el centro y la actividad docente**:

PARTIINS
ALUMVIS
IMPINSP
TRATVIS
FORMVIS
INFLUINS
INTERINS
PERCINS

b.) Las que aluden al valor que le otorga el profesor a la intervención del inspector.

PRACTVIS
VALVIS

c.) Las que guardan relación con las características que el profesor aprecia en el inspector.

FJURIINS
OBJETINS
FCIENTINS

3. Obtención de variables sintéticas (puntuaciones factoriales).

De acuerdo con los resultados obtenidos en los puntos anteriores, se definen tres variables sintéticas:

- F.INTERV
- F.VALOR
- F.INSPEC.

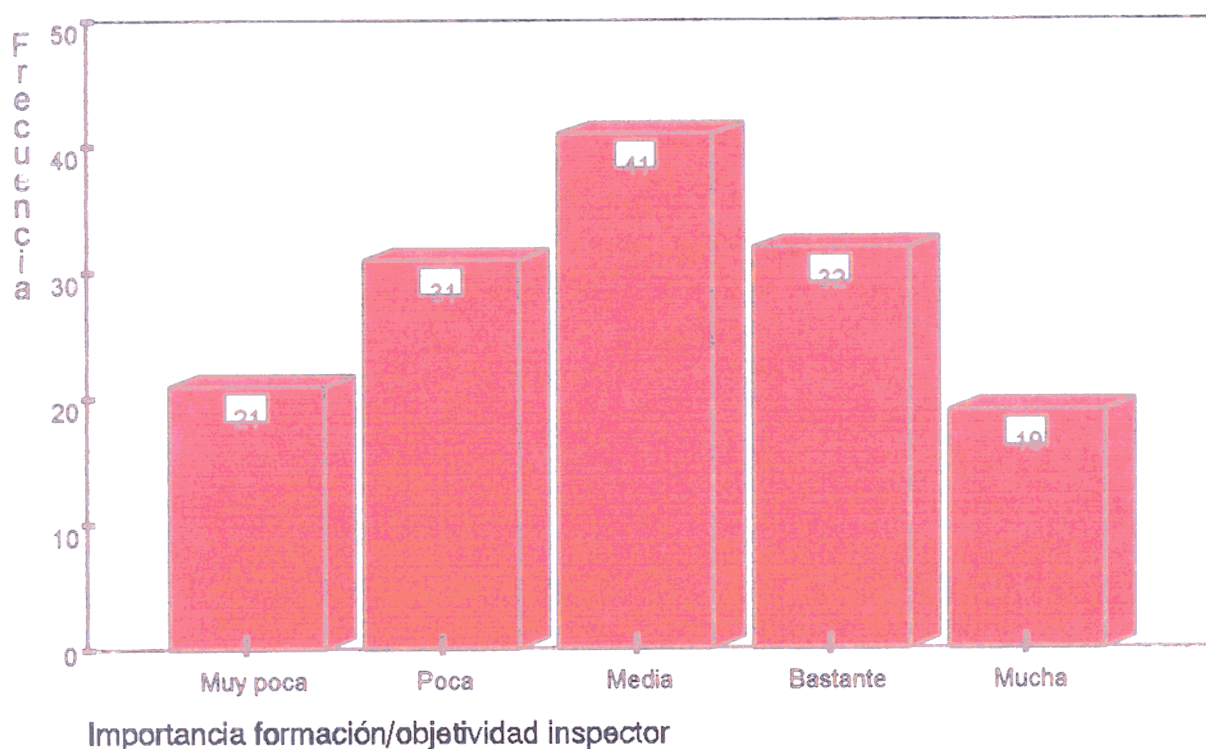
Las puntuaciones factoriales se obtienen de la factorización de las distintas variables “por paquetes” y no a partir de todas las variables conjuntamente.

Las distribuciones de las nuevas variables son:

a.) F.INSPEC: **Importancia que le atribuye el profesor a la formación y a la objetividad de la actuación del inspector.**

Etiqueta l	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Muy poca	1	21	14,4	14,6	14,6
Poca	2	31	21,2	21,5	36,1
Media	3	41	28,1	28,5	64,6
Bastante	4	32	21,9	22,2	86,8
Mucha	5	19	13,0	13,2	100,0
		<u>2</u>	<u>1,4</u>	<u>Omisiones</u>	
	Total	146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



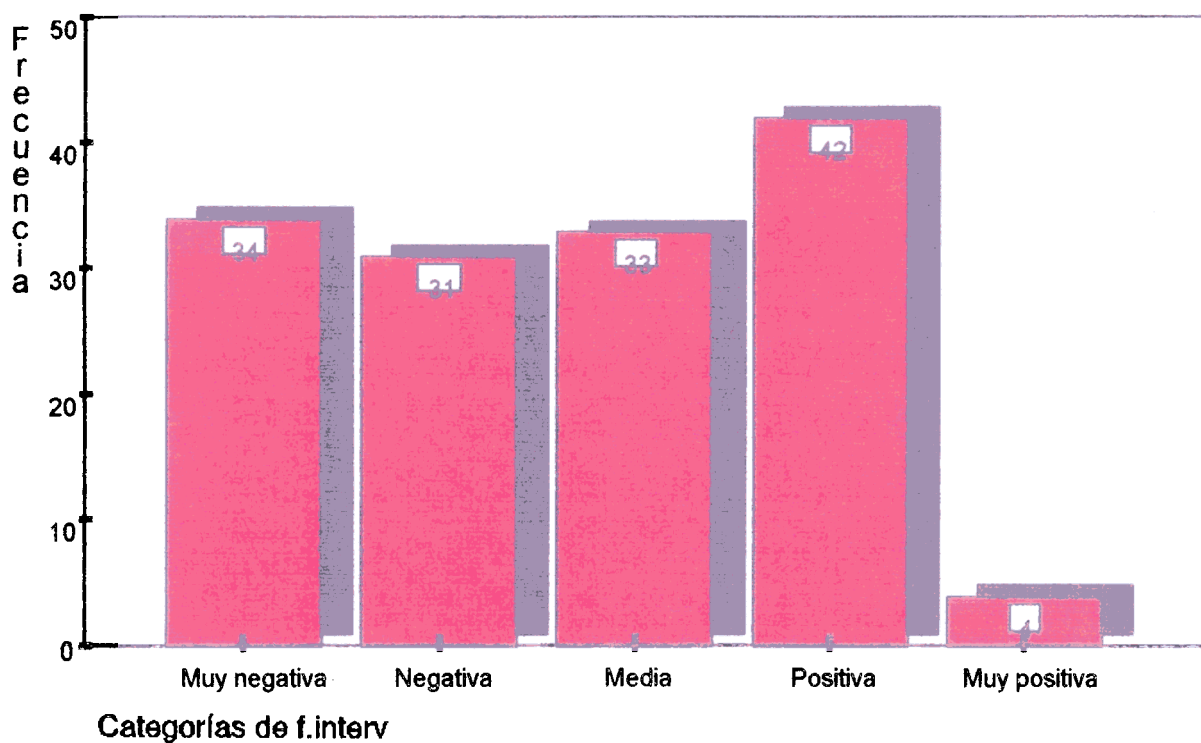
- Estadísticos descriptivos de la distribución de F.INSPEC

Media	2,979	Error Estd	,104	Mediana	3,000
Moda	3,000	Desv Estand	1,249	Varianza	1,559
Curtosis	-,957	E E Curt	,401	Asimetría	-,004
E E Asim	,202	Rango	4,000	Mínimo	1,000
Máximo	5,000				
Casos válidos:	144	Omisiones:	2		

b.) F.INTERV: Tipo de intervención inspector (Estadísticos (Agrupados los valores en cinco clase)).

Etiqueta	Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Muy negativa	1	34	23,3	2,6	23,6
Negativa	2	31	21,2	21,5	45,1
Media	3	33	22,6	22,9	68,1
Positiva	4	42	28,8	29,2	97,2
Muy positiva	5	4	2,7	2,8	100,0
		<u>2</u>	<u>1,4</u>	<u>Omisiones</u>	
	Total	146	100,0	100,0	

- Gráficamente:



- Estadísticos descriptivos de F.INTERV (sin agrupar sus los valores).

Media	,000	Error Estd	,083	Mediana	,012
Moda (*)	-1,939	Desv estd	1,000	Varianza	1,000
Curtosis	-1,060	E E Curt	,401	Asimetría	-,191
E E Asim	,202	Rango	3,944	Mínimo	-1,939
Máximo	2,005				

* Existen múltiples modas. Se muestra el valor más pequeño.

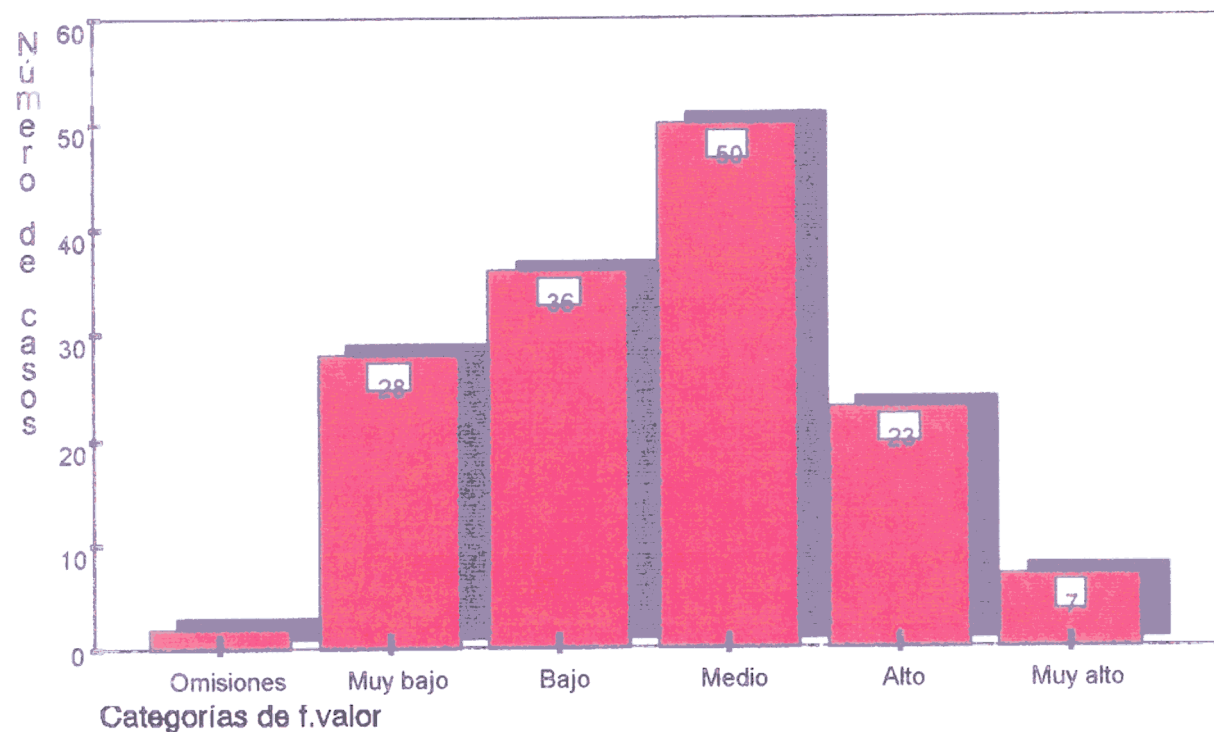
Casos válidos: 144 Omisiones: 2

c.) F.VALOR: Valor que le otorga el profesor a la visita del inspector.

Mediana	,000	Error Est	,083	Mediana	,106
Moda	-,360	Desv est	1,000	Varianza	1,000
Curtosis	-,575	E E Curt	,401	Asimetría	,086
S E Asim	,202	Rangop	4,079	Mínimo	-1,712
Máximo	2,367				

Casos válidos 144 Omisiones: 2

-Gráficamente:



4. Ensayo de una tipología aplicable a la clasificación de inspectores.

4.1. Aspectos previos.

Establecidas las dimensiones que definen la forma en la que los inspectores intervienen en los Centros escolares, de acuerdo con la percepción que de tal intervención tienen los profesores, es factible tratar de averiguar si tales variables permiten una clasificación de los inspectores en TIPO. Con el fin de completar la caracterización de cada tipo se incorporan como variables clasificadoras las que hace referencia a la frecuencia y duración de las visitas de los inspectores.

4.2. Casificación de los inspectores en clases (clusterización).

4.2.1. Dendograma.

Distancia "reescalada!" a la que los clusters combinan

C A S O	0	5	10	15	20	25
Variable	Núm	+-----+-----+-----+-----+				
Caso 140	140	-+--+				
Caso 141	141	-+ +---+				
Caso 74	74	---+				
Caso 76	76	-----+-----+				
Caso 13	13	-----+--+				
Caso 112	112	-----+ +-+				
Caso 7	7	-+---+				
Caso 98	98	-+ +-----+ +---+				
Caso 14	14	-----+				
Caso 54	54	-----+-----+ +-+				
Caso 61	61	-----+				
Caso 139	139	-----+-----+				
Caso 108	108	---+--+ +---+				
Caso 142	142	---+ +-----+				
Caso 71	71	-----+ +---+				
Caso 51	51	-----+-----+ +---+				
Caso 104	104	-----+ +---+				
Caso 79	79	-----+-----+				

Caso 35	35	-----+-----		
Caso 86	86	-----+ +-----		
Caso 120	120	-----+		
Caso 45	45	---+--+ +-----+		
Caso 80	80	---+		
Caso 1	1	-----+-----+		
Caso 22	22	-----+ +-+ +-+		
Caso 97	97	-----+-----+		
Caso 60	60	---+--+		
Caso 109	109	---+ +-----		
Caso 12	12	-----+ +-----+		
Caso 72	72	-----+ +-+		
Caso 36	36	-----+-----+		
Caso 111	111	-----+ +-+		
Caso 114	114	---+-----+ +-----+ +-+		
Caso 123	123	---+ +-----+		
Caso 41	41	-----+		
Caso 78	78	-----+-----+		
Caso 116	116	-----+ +-+		
Caso 34	34	-----+-----+		
Caso 107	107	-----+		
Caso 23	23	-----+-----+		
Caso 122	122	-----+ +-----+ +-----+		
Caso 15	15	-----+-----+		
Caso 118	118	-----+ +-+		
Caso 65	65	---+-----+		
Caso 82	82	---+ +-----+		
Caso 42	42	-----+-----+		
Caso 50	50	-----+		
Caso 19	19	-----+-----+		
Caso 124	124	-----+		
Caso 24	24	-----+-----+		
Caso 26	26	-----+ +-----+		

Caso 40	40	-----+			+-+
Caso 105	105	---+---+		+-----+	
Caso 126	126	---+ +-----+			
Caso 28	28	-----+			
Caso 48	48	---+---+		+-+	
Caso 130	130	---+ +---+			
Caso 90	90	-+---+			+-+
Caso 121	121	-+ +---+ +-----+			
Caso 115	115	---+			
Caso 49	49	---+---+			
Caso 59	59	---+ +---+			+-----+
Caso 73	73	-----+			
Caso 145	145	-----+			
Caso 9	9	-----+			
Caso 6	6	-----+-----+			
Caso 95	95	-----+			
Caso 3	3	-----+-+			
Caso 27	27	-----+ +-----+			
Caso 5	5	-----+			
Caso 46	46	-+-+			
Caso 56	56	-+ +---+			
Caso 128	128	---+ +-+			
Caso 103	103	-----+			
Caso 32	32	-+-+ +-----+			
Caso 129	129	-+ +---+			
Caso 57	57	---+ +-+			
Caso 113	113	-----+			
Caso 10	10	---+-+			
Caso 87	87	---+ +---+ +-----+			
Caso 92	92	---+ +-----+		+-+	
Caso 93	93	-----+			
Caso 4	4	---+---+			
Caso 11	11	---+			

Caso 83	83	---+--+	+-----+					
Caso 102	102	---+ +---+						
Caso 75	75	-----+						
Caso 33	33	-+-----+						
Caso 37	37	-+						
Caso 58	58	---+ +--+						
Caso 132	132	---+--+		+--+				
Caso 136	136	---+ +--+						
Caso 85	85	-----+						
Caso 101	101	-+--+			+--+			
Caso 125	125	-+ +-----+						
Caso 20	20	---+						
Caso 43	43	---+--+						
Caso 134	134	---+ +---+ +---+						
Caso 39	39	-----+						
Caso 67	67	---+						
Caso 100	100	---+--+	+--+					
Caso 53	53	---+						
Caso 84	84	-----+--+						
Caso 17	17	-----+ +--+						
Caso 133	133	-----+						
Caso 8	8	-----+-----+						
Caso 38	38	-----+					+-----+	
Caso 31	31	-----+--+						
Caso 99	99	-----+ +---+		+---+				
Caso 52	52	-----+ +--+						
Caso 117	117	-----+---						
Caso 110	110	---+-----+	+-----+					
Caso 137	137	---+ +-----+						
Caso 66	66	-----+--+	+--+					
Caso 89	89	-----+						
Caso 68	68	-----+---						
Caso 47	47	-----+--+						

Caso 94	94	-----+ +-----+			
Caso 143	143	-----+			
Caso 16	16	-----+-----+		+-----+	
Caso 81	81	-----+			
Caso 62	62	---+-----+ +-----+			
Caso 144	144	---+			
Caso 44	44	---+---+ +--+			
Caso 88	88	---+ +---+			
Caso 55	55	-----+			
Caso 106	106	-+---+			+---+
Caso 131	131	-+ +---+			
Caso 96	96	---+--+ +--+			
Caso 135	135	---+			
Caso 69	69	-----+			
Caso 127	127	-----+---+			
Caso 138	138	-----+ +-----+			
Caso 77	77	-----+		+--+ +--+	
Caso 18	18	---+-----+			
Caso 64	64	---+		+---+	
Caso 70	70	-----+--+			
Caso 119	119	-----+ +-----+			
Caso 25	25	-----+			
Caso 29	29	-----+-----+			
Caso 63	63	-----+		+---+	
Caso 30	30	-----+-----+			
Caso 91	91	-----+			

4.2.2. Distribución de los inspectores en clases.

El estudio numérico de la clasificación de los inspectores como consecuencia de la percepción que tienen los profesores de la forma en la que intervienen al visitar los centros y las aulas proporciona los siguientes datos:

- Número de inspectores que integran las particiones formadas por 2/6 clases:

- Dos clases.

Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	67	45,9	46,9	46,9
2	76	52,1	53,1	100,0
	<u>3</u>	<u>2,1</u>	<u>Omisiones</u>	
Total	146	100,0	100,0	
	Casos válidos	143	Omisiones	3

- Tres clases.

Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	65	44,5	45,5	45,5
2	76	52,1	53,1	98,6
3	2	1,4	1,4	100,0
	<u>3</u>	<u>2,1</u>	<u>Omisiones</u>	
Total	146	100,0	100,0	
	Casos válidos	143	Omisiones	3

- Cuatro clases.

Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	64	43,8	44,8	44,8
2	76	52,1	53,1	97,9
3	2	1,4	1,4	99,3
4	1	,7	,7	100,0
	<u>3</u>	<u>2,1</u>	<u>Omisiones</u>	
Total	146	100,0	100,0	
	Casos válidos	143	Omisiones	3

- Cinco clases.

Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	63	43,2	44,1	44,1
2	76	52,1	53,1	97,2
3	2	1,4	1,4	98,6
4	1	,7	,7	99,3
5	1	,7	,7	100,0
,	<u>3</u>	<u>2,1</u>	<u>Omisiones</u>	
Total	146	100,0	100,0	
Casos válidos		143	Omisiones	3

- Seis clases.

Valor	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	63	43,2	44,1	44,1
2	49	33,6	34,3	78,3
3	2	1,4	1,4	79,7
4	1	,7	,7	80,4
5	27	18,5	18,9	99,3
6	1	,7	,7	100,0
,	<u>3</u>	<u>2,1</u>	<u>Omisiones</u>	
Total	146	100,0	100,0	
Casos válidos		143	Omisiones	3

4.2.3. Posibles tipos de inspectores (definidos desde la percepción que tienen los profesores de la planificación, desarrollo y efectos de la visita de inspección):

Nota: Se ofrecen datos de las variables CONVIS, OBJVIS, NUMVIS y DURVIS que no han sido utilizadas en el proceso de clasificación.

a.) Primera solución: dos tipos de inspectores.

-Perfil de cada tipo.

Primer tipo: Inspector participante centrado en la intervención sobre aspectos pedagógicos.

Variable	Media	Desv Est	Mínimo	Máximo	N	Etiqueta
CONVIS	1,43	,50	1	2	67	Insp anuncio visita?
OBJVIS	1,84	,37	1	2	67	Inspec comunicó objet
NUMVIS	2,51	,79	1	5	67	Número de visitas cur
DURVIS	3,21	,96	2	5	67	Duración de las visit
VALVIS	3,22	1,14	1	5	67	Valor percibido visita
PRACTVIS	3,57	1,26	1	6	67	Valor pract vist insp
IMPLINS	3,69	1,14	1	5	67	Implicación superviso
INTERINS	3,72	1,13	1	5	67	Interés inspec probl
PARTINSP	3,78	,98	1	5	67	Participa inas trab e
INFLUINS	3,87	,97	2	5	67	Capac entusias del in
ALUMVIS	3,88	1,05	1	5	67	Insp se reúne con alu
FORMAVIS	3,90	1,03	1	5	67	Forma visita inspecc
TIPOVIS	3,91	,88	1	5	67	Tipo de visita
TRATVIS	3,96	,99	1	5	67	Trato recibido inspec

.Segundo tipo: Inspector supervisante con preocupación por los aspectos formales de su intervención.

Variable	Media	Desv Est	Mínimo	Máximo	N	Etiqueta
CONVIS	1,67	,47	1	2	76	Insp anunció visita?
OBJVIS	1,92	,27	1	2	76	Inspec comunicó objet
IMPLINS	2,11	1,00	1	4	76	Implicación superviso
ALUMVIS	2,13	,85	1	4	76	Insp se reúne con alu
PARTINSP	2,18	,99	1	5	76	Participa insp trab e
INFLUINS	2,29	1,20	1	5	76	Capac entusias del in
FORMAVIS	2,32	1,09	1	5	76	Forma visita inspecc
VALVIS	2,39	1,29	1	5	76	Valor percibido visita
TIPOVIS	2,41	1,09	1	5	76	Tipo de visita
TRATVIS	2,42	,98	1	5	76	Trato recibido inspec
NUMVIS	2,46	1,00	1	5	76	Número de visitas cur
PRACTVIS	2,47	1,23	1	6	76	Valor práctico visita
INTERINS	2,53	1,04	1	5	76	Interés inspec probl
DURVIS	2,55	,97	1	5	76	Duración de las visit

b.) Segunda solución: tres tipos de inspectores (se obtiene de la clusterización del grupo sometido a estudio en seis clases, de las que 3 tienen suficiente número de casos como para basar en las características de quienes las constituyen la definición de un tipo.

.Primer tipo:Inspector participante centrado en los aspectos pedagógicos de su intervención.

Variable	Media	Desv Est	Mínimo	Máximo	N	Etiqueta
CONVIS	1,41	,50	1	2	63	Insp anunció visita?
OBJVIS	1,83	,38	1	2	63	Inspec comunicó objet
NUMVIS	2,51	,78	1	5	63	Número de visitas cur
DURVIS	3,24	,96	2	5	63	Duración de las visit
VALVIS	3,27	1,10	1	5	63	Valor percibido visita
PRACTVIS	3,54	1,24	1	6	63	Valor práctico visita
IMPLINS	3,71	1,17	1	5	63	Implicación superviso
INTERINS	3,75	1,11	1	5	63	Interés inspec probl

INFLUINS	3,83	,98	2	5	63	Capac entusiasiam del in
FORMAVIS	3,83	1,02	1	5	63	Forma visita inspecc
PARTINSP	3,89	,88	2	5	63	Participa trab equipo
ALUMVIS	3,92	1,00	1	5	63	Insp se reune con alu
TIPOVIS	3,92	,81	2	5	63	Tipo de visita
TRATVIS	3,97	,97	1	5	63	Trato recibido inspec

.Segundo tipo: Inspector supervisante que se apega a los aspectos fomales de su intervención.

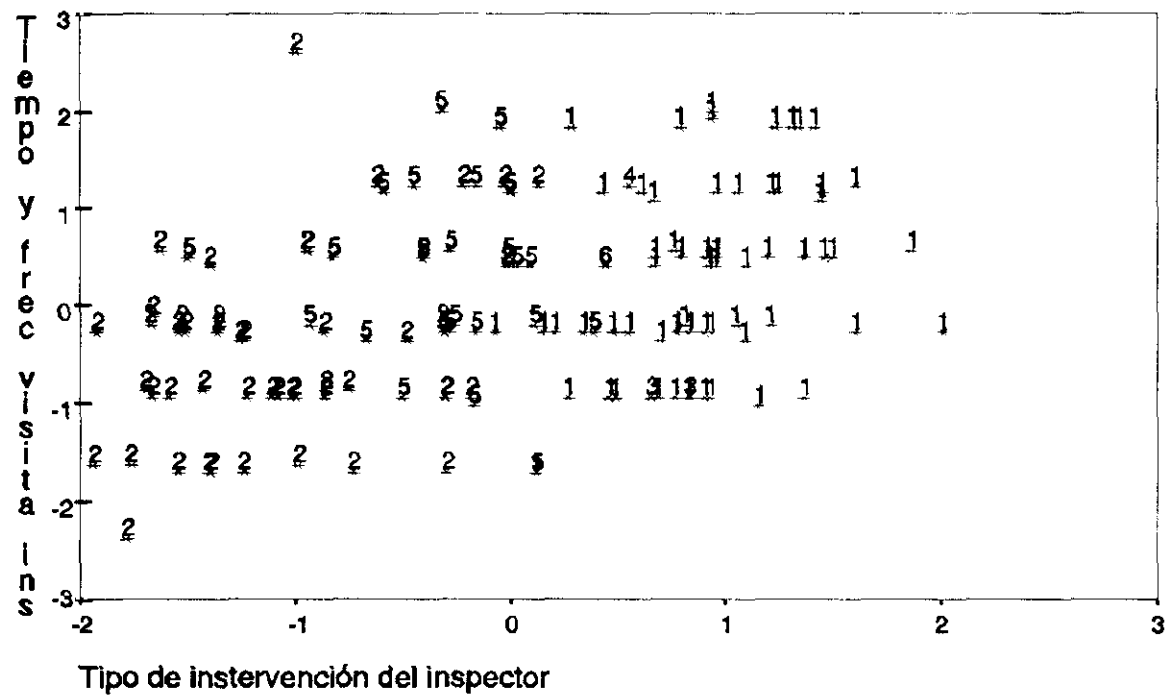
Variable	Media	Desv Est	Mínimo	Máximo	N	Etiqueta
VALVIS	1,73	,78	1	4	49	Valor percibido visita
CONVIS	1,76	,43	1	2	49	Insp anunció visita?
IMPLINS	1,80	,87	1	4	49	Implicación superviso
ALUMVIS	1,86	,79	1	4	49	Insp se reune con alu
TIPOVIS	1,94	,80	1	4	49	Tipo de visita
OBJVIS	1,96	,20	1	2	49	Inspec comunicó objet
PARTINSP	1,98	,99	1	5	49	Participa trab equipo
INFLUINS	2,00	1,17	1	5	49	Capac entusiasiam del in
PRACTVIS	2,02	,99	1	4	49	Valor práctico visita
FORMAVIS	2,20	1,08	1	5	49	Forma visita inspecc
TRATVIS	2,22	1,03	1	5	49	Trato recibido inspec
DURVIS	2,29	,96	1	5	49	Duración de las visit
NUMVIS	2,35	1,01	1	4	49	Número de visitas cur
INTERINS	2,45	1,06	1	5	49	Interés inspec probl

.Tercer tipo: Inspector supervisante que incide con eficacia en los aspectos pedagógicos

Variable	Media	Desv Est	Mínimo	Máximo	N	Etiqueta
CONVIS	1,52	,51	1	2	27	Insp anunció visita?
OBJVIS	1,85	,36	1	2	27	Inspec comunicó objet
FORMAVIS	2,52	1,09	1	5	27	Forma visita inspecc
PARTINSP	2,56	,89	1	4	27	Participa trab equipo
ALUMVIS	2,63	,74	1	4	27	Insp se reune con alu

INTERINS	2,67	1,00	1	5	27	Interés inspec probl
NUMVIS	2,67	,96	1	5	27	Número de visitas cur
IMPLINS	2,67	1,00	1	4	27	Implicación superviso
TRATVIS	2,78	,80	1	4	27	Trato recibido inspec
INFLUINS	2,81	1,08	1	5	27	Capac entusias del in
DURVIS	3,04	,81	2	5	27	Duración de las visit
TIPOVIS	3,26	1,02	2	5	27	Tipo de visita
PRACTVIS	3,30	1,20	1	6	27	Valor práctico visita
VALVIS	3,59	1,15	1	5	27	Valor percibido visita

La distribución de estos tres grupos (etiquetados con 1, 2 y 5) se aprecia con toda clariadad en el siguiente gráfico:



4.3. Determinación del valor que para el profesor tienen la intervención inspectora (de la que es indicador la variable VALVIS) y el estilo de visita de inspección (cuya definición se hace a través de la variable sintética F.INTERV).

4.3.1. Aspectos generales.

Tiene interés, establecida la tipología de los inspectores, el averiguar si existe algún tipo de relación entre el TIPO y la percepción que tiene el profesor del valor que para su trabajo tiene la intervención del inspector, considerando al mismo tiempo las cualidades que el profesor valora del inspector (de las que son indicadores las variables FJURIINS, FCIENTINS, OBJETINS y , en último término, la variable sintética F.INSPEC.

4.3.2. Regresión de F.INTERV en las variables criterio y covariables.

a.) Primer caso.

- Ecuación número 1 Variable dependiente: VALVIS Valor percibido visita

- Bloque número. Method: Enter F.INSPEC F.INTERV

- Variable que se incorpora en el paso número

```

1.. F.INTERV Tipo de intervención inspector
2.. F.INSPEC Import percibida formac insp
R          ,50736
R2         ,25741
R2 ajustado ,24680
Error estandard 1,11262

```

- Análisis de la varianza

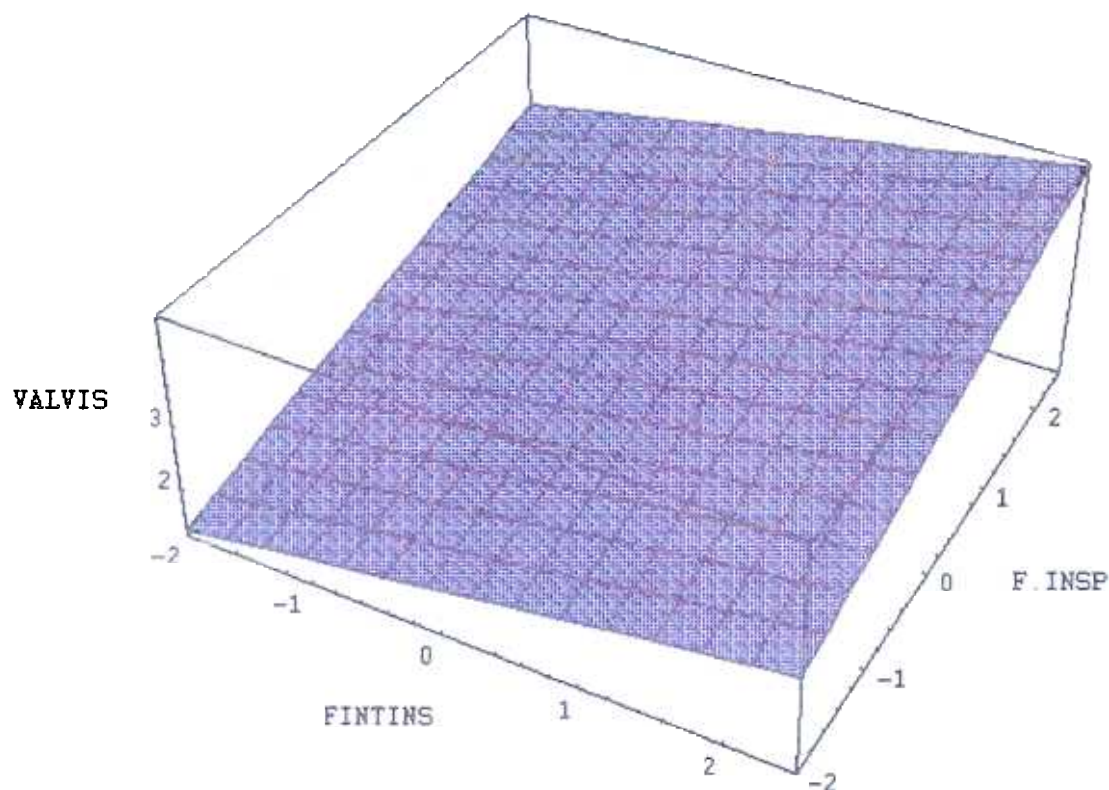
	GL	Suma de cuadrados	Cuadrado medio
Regresión	2	60,07626	30,03813
Residual	140	173,30836	1,23792

F = 24,26506 Signif F = ,0000

- Variables en la ecuación

Variable	B	EE B	Beta	T	Sig T
F.INTERV	,317124	,118732	,246030	2,671	,0085
F.INSPEC	,406337	,117722	,317949	3,452	,0007
(Constante)	2,766640	,093054		29,732	,0000

-Gráficamente:



b.) Segundo caso

- Ecuación número 1 Variable dependiente VALVIS Valor percibido visita

- Bloque número 1. Método: Enter F.INTERV FCIENINS

- Variable(s) que se incorpora en el paso número

1.. FCIENINS Valor form cient insp

2.. F.INTERV Tipo de intervención inspector

R ,45628

R² ,20819

R² ajustado ,19696

Error estandard 1,14850

- Análisis de la varianza

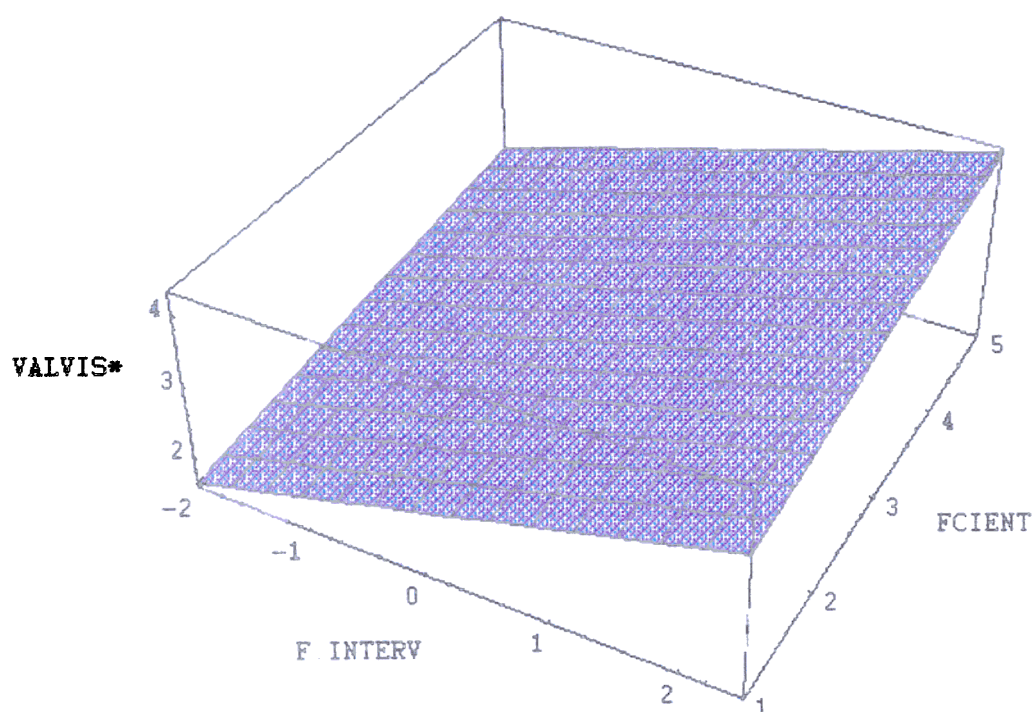
	GL	Suma de cuadrados	Cuadrado medio
Regresión	2	48,90261	24,45130
Residual	141	185,98628	1,31905

F = 18,53703 Signif F = ,0000

- Variables en la ecuación

Variable	B	EE B	Beta	T	Sig T
FCIENINS	,186889	,084026	,191061	2,224	,0277
F.INTERV	,424668	,110095	,331349	3,857	,0002
(Constant)	2,265132	,249570		9,076	,0000

- Gráficamente:



c.) Tercer caso

- Ecuación número 1 Variable dependiente VALVIS Valor percibido visita

- Bloque número 1. Método: Enter F.INTERV FJURIINS

- Variable(s) que se incorpora en el paso número

```

1.. FJURIINS Valor form jurd/adm insp
2.. F.INTERV Tipo de intervención inspector
R          ,45688
R²         ,20874
R² ajustado ,19752
Error estandard 1,14810

```

- Análisis de la varianza

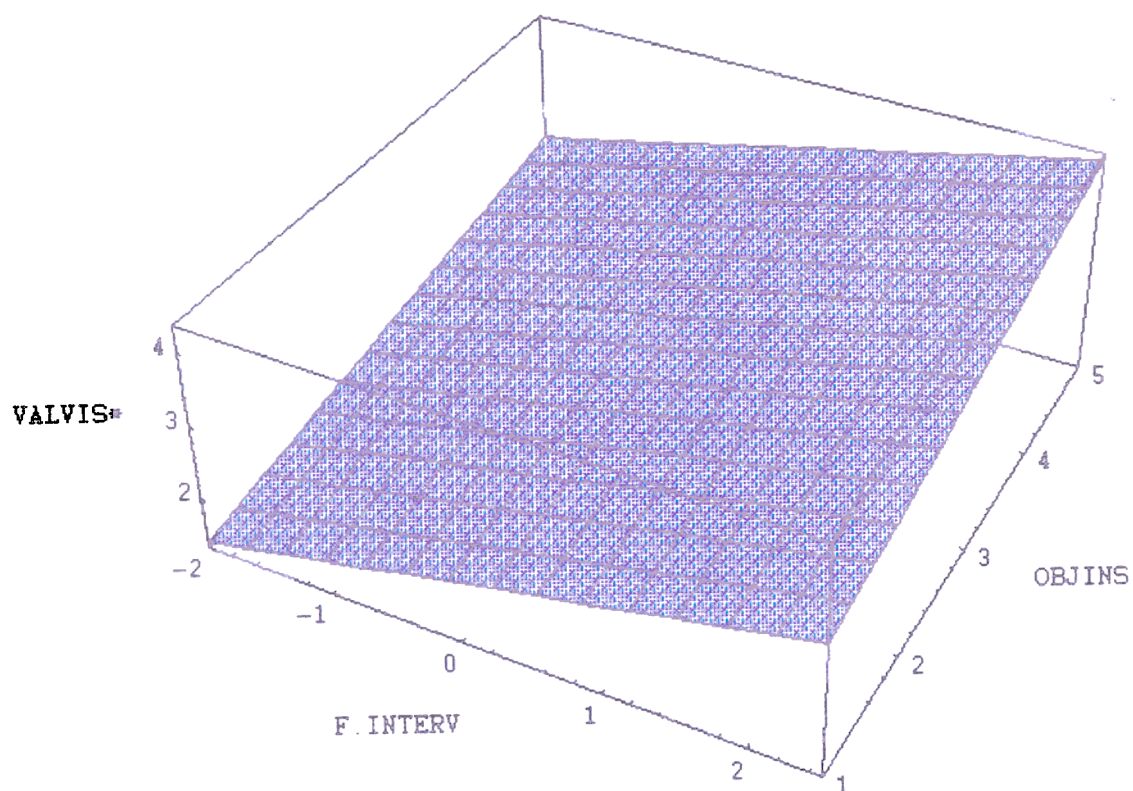
	GL	Suma de cuadrados	Cuadrado medio
Regresión	2	49,03132	24,51566
Residual	141	185,85757	1,31814

F = 18,59869 Signif F = ,0000

- Variables en la ecuación

Variable	B	EE B	Beta	T	Sig T
FJURIINS	,196410	,087419	,195992	2,247	,0262
F.INTERV	,415672	,111800	,324330	3,718	,0003
(Constant)	2,183092	,281446		7,757	,0000

- Gráficamente:



d.) Cuarto caso.

- Ecuación número 1 Variable dependiente VALVIS Valor percibido visita

- Bloque número 1. Método: Enter F.INTERV OBJETINS

- Variable(s) que se incorpora en el paso número

```

1..  OBJETINS  Import objet inspector
2..  F.INTERV  Tipo de intervención inspector
      R                ,50503
      R²              ,25505
      R² ajustado     ,24441
      Error estandar  1,11438
  
```

- Análisis de la varianza

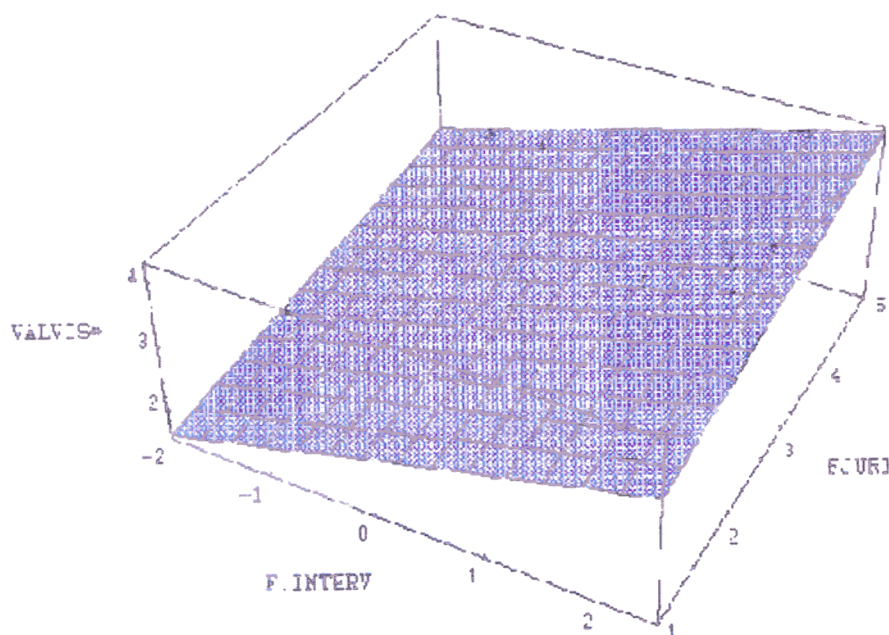
	GL	Suma de cuadrados	Cuadrado medio
Regresión	2	59,52587	29,76294
Residual	140	173,85874	1,24185

F = 23,96665 Signif F = ,0000

- Variables en la ecuación

Variable	B	EE B	Beta	T	Sig T
OBJETINS	,296529	,087697	,285410	3,381	,0009
F.INTERV	,382945	,108800	,297096	3,520	,0006
(Constant)	1,842223	,287805		6,401	,0000

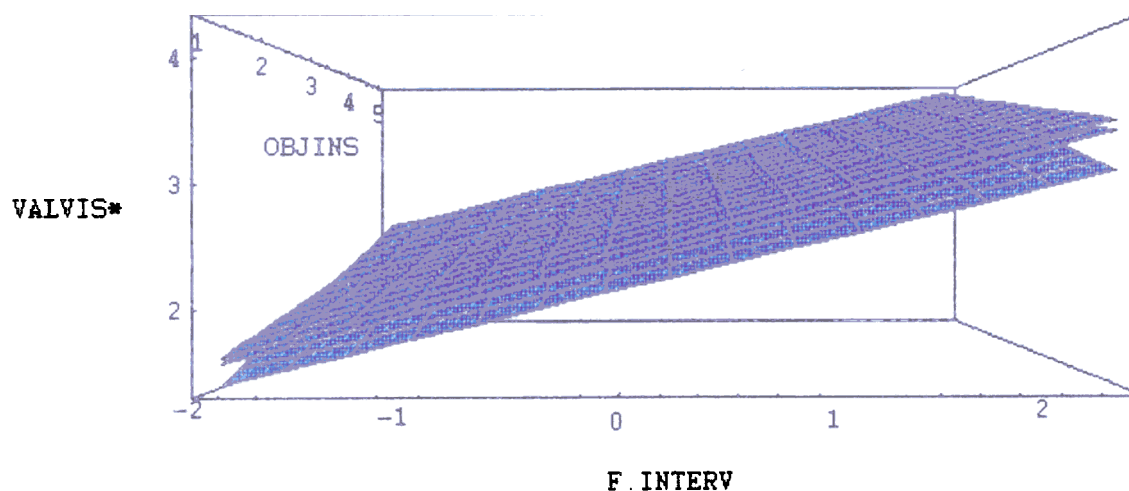
- Gráficamente:



La proyección de las tres superficies de regresión en un mismo gráfico permite apreciar que las tres distribuciones muestran tendencias muy similares, si bien se aprecia con claridad que:

- a.) La percepción que tiene el profesor de la objetividad con la que actúa el inspector es el rasgo personal -de entre los tres que se consideran- que tiene mayor influjo en el valor que le otorga a la intervención del supervisor, y es así mismo este rasgo el que modera con mayor fuerza los efectos de esta supervisión.
- b.) La forma en la que interviene el inspector, y el tipo de talante con que lo hace, tienen, cualquiera que sea la covariable que se incorpore a la ecuación de regresión, un efecto significativo en la percepción docente del valor que tiene la acción supervisora.

- Gráficamente:



2.3.3. Significación de las diferencias entre los TIPOS de inspectores.

2.3.3.1. Notas previas.

Mediante análisis de varianza (en este caso incorporando conjuntamente a la prueba de significación las tres covariables que hacen referencia a la valoración que hacen los profesores de determinadas cualidades de los inspectores) se llega a resultados similares (se incorpora, como variable dependiente, también F.INTER)

2.3.3.2. Estudio de la significación de las diferencias entre las seis/tres clases que resultan al clasificar en TIPOS a los inspectores.

Las diferencias entre los seis clases que resultan en el último de los niveles de clusterización que se consideran (de las que se identifican como tipos únicamente tres) son significativas en el umbral de probabilidad $p < .001$ y tomando como variables criterio sucesivamente F.INTERV , F.VALOR y F.TINTER (Se incorporan como covariables, en todos los casos, los rasgos del inspector que el profesor valora):

Nota:

a.) Primera variable criterio: F.INTERV:

-Número de grupos/tipos:6

Origen de la variación	Suma de cuadrados	GL	Cuadrado Medio	F	Sig de F
Cavriables	4,077	3	1,359	6,649	,000
FCIENINS	,203	1	,230	1,125	,291
FJURIINS	,413	1	,413	2,022	,157
OBJETINS	1,255	1	1,255	6,140	,014
Principal efecto de "TIPO"	60,218	5	12,044	58,91	,000
Explicada	112,491	8	14,061	68,78	,000
Residual	27,187	133	,204		
Total	139,679	141	,991		

-Si el análisis de la varianza se realiza no sobre los seis grupos, sino sobre los tres que se identifican con grupos los resultados son muy similares:

Origen de la variación	Suma de Cuadrados	GL	Cuadrado Medio	F	Sig de F
Covariables	4,209	3	1,403	6,433	,000
FJURIINS	,870	1	,870	3,989	,048
OBJETINS	,933	1	,933	4,280	,041
FCIENNIS	,083	1	,083	,380	,539
Principal efecto ("TIPO")	43,650	1	43,650	200,152	,000
Explicada	108,197	4	27,049	124,029	,000
Residual	23,117	106	,218		
Total	131,314	110	,1944		

b) Segunda variable criterio: F.VALOR:

-Número de grupos: 6

Origen de la variación	Suma de Cuadrados	GL	Cuadrado Medio	F	Sig de F
Covariables	6,661	3	2,220	4,112	,008
FCIENINS	,244	1	,244	,452	,503
FJURIINS	1,578	1	1,578	2,923	,090
OBJETINS	6,403	1	6,403	11,857	,001
Principal efecto ("TIPO")	34,238	5	6,848	12,681	,000
Explicada	71,147	8	8,893	16,469	,000
Residual	71,819	133	,540		
Total	142,966	141	1,014		

-Número de grupos: 3

Origen de la variación	Suma de Cuadrados	GL	Cuadrado Medio	F	Sig de F
Covariables	6,620	3	2,207	4,202	,007
FJURIINS	3,255	1	3,255	6,200	,014
OBJETINS	6,100	1	6,100	11,168	,001
FCIENINS	,121	1	,121	,231	,632
Principal efecto del "TIPO"	28,510	1	28,510	54,298	,000
Explicada	60,792	4	15,198	28,945	,000
Residual	55,657	106	,525		
Total	116,448	110	1,059		

c.) Tercera variable criterio F.TINTER.

- Número de grupos: 6.

Origen de la variación	Suma de Cuadrados	GL	Cuadrado Medio	F	Sig de F
Covariables	3,543	3	1,181	1,332	,267
FCIENINS	,006	1	,006	,007	,934
FJURIINS	1,84	1	,184	,208	,649
OBJETINS	3,275	1	3,275	3,693	,057
Principal efecto ("TIPO")	11,635	5	2,327	2,624	,027
Explicada	24,765	8	3,096	3,491	,001
Residual	117,937	133	,887		
Total	142,702	141	1,012		

- Número de grupos: 3.

Origen de la evaluación	Suma de Cuadrados	GL	Cuadrado Medio	F	Sig de F
Covariables	3,542	3	1,181	1,289	,282
FJURIINS	,007	1	,007	,007	,931
OBJETINS	2,816	1	2,816	3,074	,082
FCIENINS	,002	1	,002	,002	,967
Principal efecto de "TIPO"	5,022	1	5,022	5,483	,021
Explicada	19,149	4	4,787	5,226	,001
Residual	97,099	106	,916		
Total	116,248	110	1,057		

d.) Conclusión.

Los niveles de significación alcanzados en todos los casos avalan la categorización que se hace de los inspectores estudiados utilizando como criterio la percepción que tienen los profesores de la forma de intervención supervisora.

4.4 Capacidad “clasificadora” de las variables que distinguen (en la percepción del profesor) la forma de intervención inspectora en los tipos de inspectores definidos.

a.) Aspectos previos.

Utilizando análisis discriminates es fácil el hallar funciones discriminates que, tomando como variables discriminantes las que tienen relación con la intervención de los inspectores sobre los Centros docentes (F.INTERV y FTINTERV), permitan clasificar a no importa que hipotético inspector en una de las categorías de la tipología propuesta, al mismo tiempo que determinar la eficacia clasificadora de la propia función.

b.) Análisis discriminane, considerando variable clasificadora la tipología de inspectores desarrollada en este punto.

a.) Estadísticos generales.

- Número de casos por grupo.

Tipo	Número de casos	Etiqueta
1	63	
2	49	
3	27	
Total	139	

- Matriz de covarianzas mancomunadas intragrupo, con 136 grados de libertad.

	F. INTERV	F. TINTER
F. INTERV	,2318	
F. TINTER	,1282	,8948

- Matriz de covarianza para el grupo 1

	F. INTERV	F. TINTER
F. INTERV	,2047	
F. TINTER	,1352	,8620

- Matriz de covarianzas para el grupo 2

	F. INTERV	F. TINTER
F. INTERV	,3107	
F. TINTER	,1941	,9877

- Matriz de covarianzas para el grupo 3

	F. INTERV	F. TINTER
F. INTERV	,1509	
F. TINTER	-,0103	,8015

- Matriz de covarianzas total con 138 grados de libertad.

	F. INTERV	F. TINTER
F. INTERV	1,0181	
F. TINTER	,4097	1,0152

b.) Análisis discriminante.

- Análisis número 1

Método directo: se incorporan todas la variables que alcanzan el nivel mínimo de tolerancia ,00100

- Funciones canónicas discriminantes

Número máximo de funciones 2
 Porcentaje acumulado mínimo de varianza 100,00
 Nivel de significación máximo Lambda de Wilks 1,0000

Probabilidad previa de cada grupo: ,33333.

- Coeficientes de la función de clasificación: (Función lineal discriminante de Fisher)

Tipo =	1	2	3
F. INTERV	4,0438124	-4,6458113	-1,5884487
F. TINTER	-,2741745	,1140583	,5148247
(Constante)	-2,8854727	-3,5381667	-1,4048270

- Funciones canónicas discriminantes:

Func	Eigenvalue	% de varianza	% acum	Correlac canónica	Después funcn	Lambda Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig
				:	0	,214262	208,745	4	,0000
1	3,4935	98,91	98,91	,8817	:	1	,962792	5,138	1 ,0234
2	,0386	1,09	100,00	,1929	:				

- Coeficientes estandarizados de las funciones canónicas discriminantes:

	Func 1	Func 2
F.INTERV	1,02499	-,18815
F.TINTER	-,10791	1,03652

- Matriz estructural:

Correlación mancomunada intragrupo entre las variables discriminantes y las funciones canónicas discriminantes:

	Func 1	Func 2
F.INTERV	,99462*	,10355
F.TINTER	,18054	,98357*

* denota el coeficiente de correlación de mayor valor absoluta entre cada variable y cada función discriminante.

- Coeficientes no estandarizados de las funciones canónicas discriminantes:

	Func 1	Func 2
F.INTERV	2,1288956	-,3907794
F.TINTER	-,1140820	1,0957550
(Constant)	,0516168	-9,17618146E-03

- Funciones canónicas discriminates evaluadas en la media de cada grupo (centroides de grupo)

Grupo	Func 1	Func 2
1	1,94129	-,06265
2	-2,15369	-,13468
3	-,62113	,39062

-Test de Igualdad de las matrices de covarianza de cada grupo (M de Box):

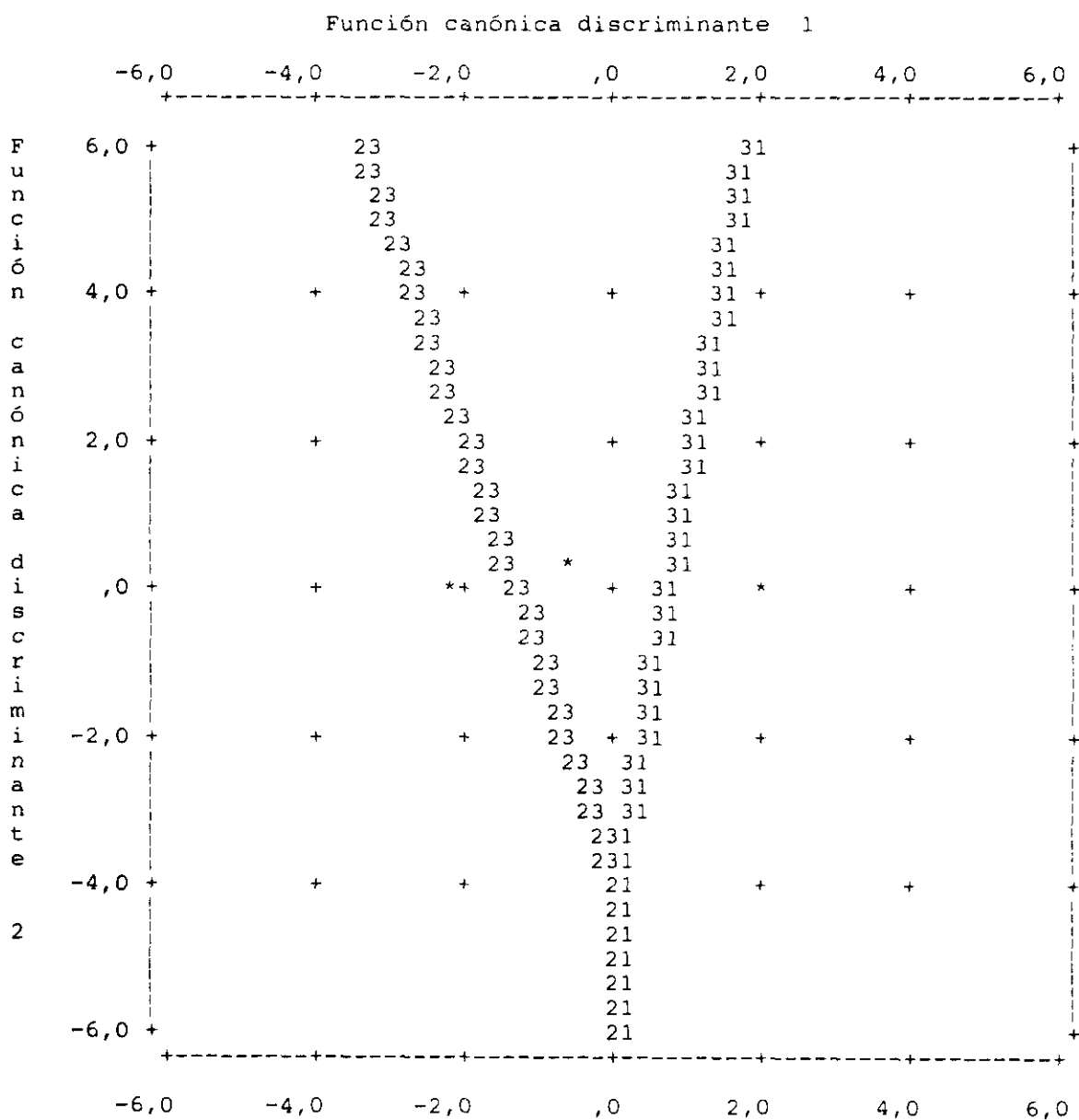
M de Box	F aproximado	Grados de libertad	Significación
7,13154	1,15928	6,	78253,8 ,3248

- Representaciones gráficas:

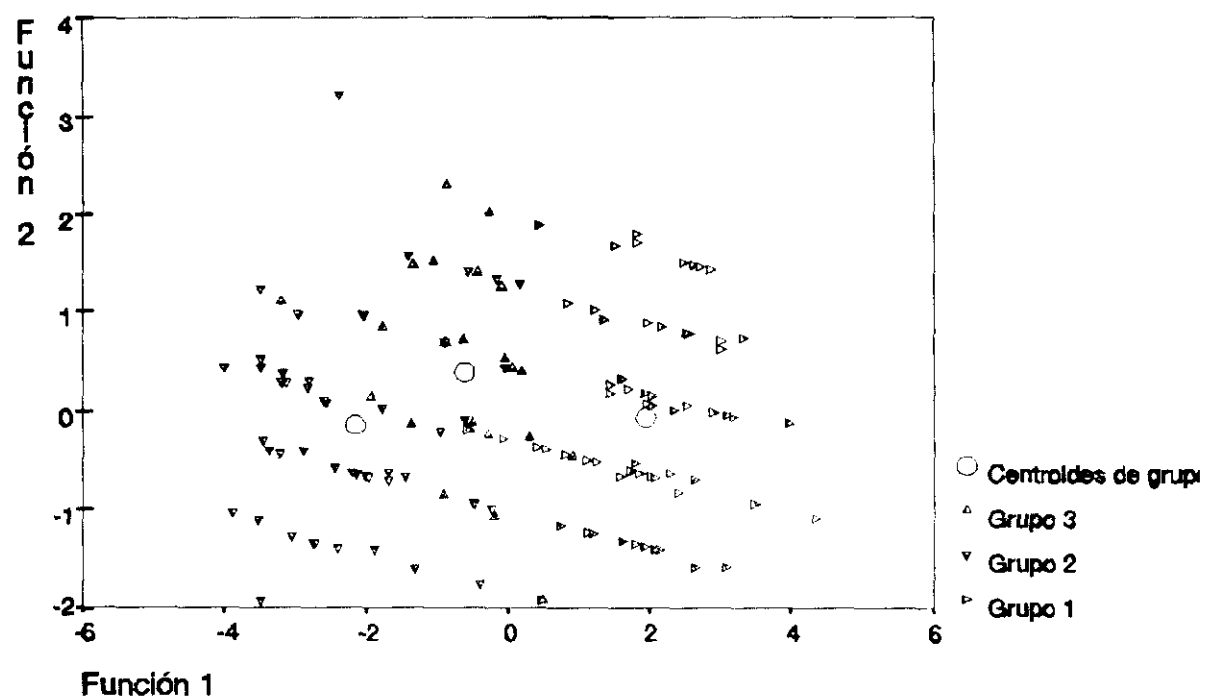
Símbolos usados en las representaciones:

Símbolo	Grupo	Etiqueta
1	1	
2	2	
3	3	
*		Centroide de grupo

- Mapa territorial:



-Distribución espacial de casos y centroides.



c.) Resultados de la clasificación

Grupo actual	Núm de casos	Perdicción de pertenencia al grupo		
		1	2	5
Grupo 1	63	58	0	5
		92,1%	,0%	7,9%
Grupo 2	49	0	36	13
		,0%	73,5%	26,5%
Grupo 5	27	2	4	21
		7,4%	14,8%	77,8%

Porcentaje de casos que han sido correctamente clasificados: 82,73%

5. Conclusión.

Más allá del valor que pueda tener el ensayo de tipología del inspector que en esta sencilla investigación se aporta, es preciso destacar la sensibilidad con la que los profesores distinguen entre las formas de intervención que caracterizan a los inspectores, lo que anima a pensar en la importancia que para otorgar eficacia a las actuaciones supervisoras tienen los rasgos personales de quienes las realizan.

Este hecho no hace, por otra parte, otra cosa que avalar los resultados que la investigación que, sobre todo a partir de la Segunda Guerra Mundial, se realiza en torno a los factores de productividad de las organizaciones, dentro del amplio movimiento científico conocido como "Teorías de recursos humanos"¹.

Los inspectores, probablemente por conocedor este indudable efecto que las relaciones interpersonales tienen para influir en el comportamiento y en las actitudes de los profesores, procuran un nivel de presencia en los establecimientos docentes que es, en general, alto, aun cuando existen diferencias notables en la forma en la que enfocan, desde la perspectiva de las relaciones humanas, la visita de inspección.

Se hace, pues, imprescindible plantear programas de formación de los responsables de la supervisión escolar que proporcionen, además de la solvencia científica y jurídico/administrativo que los profesores mayoritariamente reclaman como determinantes de la "calidad" de los inspectores, la capacidad y los recursos científicos y prácticos que es preciso poner en juego para definir un "estilo" profesional que responda a los requisitos de eficiencia de la acción inspectora; estilo del cual es un elemento esencial, como se ha señalado ya, la forma en la que el inspector plantea los componentes personales y técnicos de la visita a los establecimientos docentes y a los grupos de alumnos.

¹ Argyris, Ch: (1957): *Personality and organization*. Harpaer and Row, Nueva York.
Argyris, Ch (1964): *Integrating the Individual and the Organization*. Wiley, Nueva York.
Brown, J.A.C. (1973): *La psicología social en la industria*. F.C.E., México.
Friedman, G. y Naville, P (1971): *Tratado de psicología del trabajo*. F.C.E., México.
Hertzberg, f. (1966) : *Work and the nature of man*. Woeld Publishing Company, Nueva York.
Likert, R (1961): *New Patterns of Management*. McGraw-Hill, Nueva York.
McGregor, F. (1960) : *The human side of enterprise*. McGraw-Hill, Nueva York, etc.

6. *Anexo***CUESTIONARIO SOBRE LAS VISITAS DE INSPECCION**

Apellidos y nombre: _____

Centro donde ejerce: _____ Tipo de Centro: _____

Dirección: _____ Provincia: _____

Cargo que desempeña:

☐

Director

☐

Jefe de Estudios

☐

Secretario

☐

Jefe de Departamento

☐

Coordinador de ciclo

☐

Profesor-tutor

☐

Profesor

Especialidad: _____ Ciclo o curso que imparte: _____

Fecha: _____

* * * * *

1. Cuando el inspector visita el centro en el que usted ejerce ¿se reúne con los alumnos?

☐

1. Nunca

☐

2. Pocas veces

☐

3. Si, pero no siempre

☐

4. Casi siempre

☐

5. Siempre

2. Las visitas de inspección que se realizan en su colegio suelen durar:

- ☐ 1. Hasta 30'
- ☐ 2. De 31' a 60'
- ☐ 3. De 60' a 90'
- ☐ 4. De 91' a 120'
- ☐ 5. Más de dos horas

3. ¿Qué valor otorga usted a la preparación jurídico-administrativa de los inspectores?:

- ☐ 1. Ninguno
- ☐ 2. Poco
- ☐ 3. Bastante
- ☐ 4. Mucho
- ☐ 5. Es fundamental

4. ¿Se suele implicar el inspector en la actividad del centro y en el trabajo de los profesores?:

- ☐ 1. Realiza una supervisión externa
- ☐ 2. Alguna vez se implica
- ☐ 3. Con frecuencia se implica
- ☐ 4. Casi siempre se implica
- ☐ 5. Se implica como uno más de nosotros

5. ¿Qué interés muestra el inspector hacia los problemas que le presenta usted como profesor?:

- ☐ 1. Ninguno
- ☐ 2. Poco
- ☐ 3. Bastante
- ☐ 4. Mucho
- ☐ 5. Es su principal interés

6. ¿Qué importancia da usted a la objetividad con la que interviene la Inspección?:

- ☐ 1. Ninguna
- ☐ 2. Poca
- ☐ 3. Bastante
- ☐ 4. Mucha
- ☐ 5. Es fundamental

7. ¿Participa el inspector en el trabajo en equipo que realizan los profesores en reuniones, departamentos, comisiones de coordinación pedagógica, juntas de evaluación, etc.?:

- ☐ 1. Nunca
- ☐ 2. Pocas veces
- ☐ 3. En ocasiones
- ☐ 4. Con frecuencia
- ☐ 5. Siempre

8. El tipo de visitas más frecuentes que suele realizar la Inspección a su centro son:

- ☐ 1. De mera información
- ☐ 2. Controladoras
- ☐ 3. Evaluadoras
- ☐ 4. Orientadoras
- ☐ 5. De participación en el trabajo

9. ¿Qué información recibe como consecuencia de las visitas de inspección?:

- ☐ 1. Ninguna o muy poca
- ☐ 2. Sobre legislación
- ☐ 3. Acerca del nivel instructivo de los alumnos
- ☐ 4. Sugerencias didácticas
- ☐ 5. 3 y 4 conjuntamente

10. ¿Suele anunciar la Inspección sus visitas?:

- ☐ 1. Si
- ☐ 2. No

11. ¿Comunica el inspector habitualmente el objeto de sus visitas?:

- ☐ 1. Si
- ☐ 2. No

12. ¿Cuántas visitas realizó la Inspección a su centro el curso pasado?:

- ☐ 1. Una o ninguna
- ☐ 2. Dos
- ☐ 3. Tres
- ☐ 4. Cuatro
- ☐ 5. Cinco o más

13. ¿Qué importancia da usted a la formación científica de los inspectores?:

- ☐ 1. Ninguna
- ☐ 2. Poca
- ☐ 3. Bastante
- ☐ 4. Mucha
- ☐ 5. Es fundamental

14. ¿Tienen sus inspectores capacidad para entusiasmar a los profesores en su trabajo?:

- ☐ 1. Ninguna
- ☐ 2. Poca
- ☐ 3. Medianamente
- ☐ 4. Bastante
- ☐ 5. Mucha

15. ¿Qué comportamiento adopta el inspector durante la visitas?:

☐

1. Muy distante

☐

2. Distante

☐

3. Normal, con formalismos

☐

4. Cercano

☐

5. Muy cercano

16. ¿Qué valor tiene para su práctica docente la información que le transmite la Inspección?:

☐

1. Ninguno

☐

2. Poco

☐

3. Bastante

☐

4. Mucho

☐

5. Muchísimo

CUARTA PARTE

Campo de la supervisión Escolar

Capítulo XIII

Campo de la supervisión escolar: funciones y ámbitos

Capítulo XIII

Campo de la supervisión escolar: funciones y ámbitos

SUMARIO:

1. Funciones sobre funciones.- 2. La función de control en los ámbitos de intervención inspectora.- 3. Los objetivos de control propios de la Inspección.- 4. Las funciones de asesoramiento y orientación en los ámbitos de intervención inspectora.- 5. Los objetivos de asesoramiento propios de la Inspección.- 6. La función de evaluación en los ámbitos de intervención inspectora.- 7. Los objetivos de evaluación propios de la Inspección.-

1. *Funciones sobre funciones*

Lo característico de la Supervisión es el estar constituida por unas funciones que se ejercen sobre otras; es decir, *por tener funciones sobre funciones*.

El inspector que supervisa a unos profesores actúa sobre las funciones que estos desarrollan y en todas ellas tiene que dejar sentir su intervención. Por eso, las funciones que se distinguen en la supervisión no se llegan a comprender del todo hasta que no se conocen bien aquellas otras sobre las que están llamadas a proyectarse. Funciones complejas que al actuar sobre otras complejas también adquieren un grado mucho mayor de dificultad.

Una concepción parecida fue la que llevó a E. Stones a defender la tesis de que *enseñar a los profesores a enseñar debe ser el objetivo fundamental de toda supervisión pedagógica*; esto es, la inspección interviene sobre todo aquello que hacen los profesores. La idea no era nueva, ciertamente, pero la aportación de Stones radica en que incorpora su teoría en un cuerpo de conocimientos derivado de la psicología del desarrollo y del aprendizaje y de ser común a dos mundos que se relacionan:

- a) El mundo de la función de enseñanza/aprendizaje que se establece entre supervisor/profesor.
- b) El mundo de la relación de enseñanza/aprendizaje que se da entre el profesor/alumno.

A semejanza de lo que ocurre entre el profesor y sus alumnos, también el

supervisor tiene por misión enseñar conceptos, ayudar al docente a desarrollar capacidades y competencias, enseñarle a aplicar los conocimientos de que dispone para resolver los problemas que la actuación didáctica le plantea. Aunque sin duda las relaciones entre supervisor/profesores y profesor/alumnos son bien diferentes por diversas razones, entre otras, porque la primera es una relación que se establece entre personas adultas y profesionales, con todo lo que esto implica de madurez y preparación, por lo que tiende a ser más dialogante y personal y con unas relaciones muy formalizadas; mientras que, al contrario, la segunda se da entre una persona formada y otra en formación por lo que este desnivel obliga a otro tipo de actuaciones y modos.

Sin embargo, pese a estas diferencias, no deja de ser la supervisión, en sentido general, una relación de enseñanza-aprendizaje en la que el supervisor, a través de su magisterio, está llamado a tener una influencia directa en el aprendizaje y perfeccionamiento de los profesores y, por medio de ellos, una influencia indirecta sobre el aprendizaje y educación de los alumnos.

Aunque esta teoría de Stones, de la supervisión como una forma de "enseñar a enseñar", esté claramente inserta en la nuestra de "funciones sobre funciones", no se puede hablar de coincidencia absoluta ya que las funciones del supervisor se proyectan sobre otras muchas de los enseñantes y directivos: organización, orientación, dirección del aprendizaje, administración de recursos, evaluación, etc.

Al profesor que trabaja con un grupo de alumnos se le reconocen una serie de conocimientos y capacidades sin los cuales no hubiera sido habilitado para ejercer la docencia, cuenta ya de entrada con una preparación profesional que hace innecesaria la enseñanza en ejercicio pero necesita una actualización constante y una orientación

sobre cómo está realizando su trabajo y sobre la manera de irlo perfeccionando y sobre todo, que se le allanen los escollos que en la vida profesional se le van presentando.

En este sentido estamos más cerca de la concepción personalista que parte de la idea de la importancia del desarrollo de la persona del profesor para lo cual Combs propone un programa de tipo humanista basado en el autoconocimiento y en el auto-perfeccionamiento. Para ello la observación de modelos anteriores no es excesivamente valiosa, pues cada cual está llamado a desarrollar un modelo propio, y, por consiguiente, la exagerada preocupación por la objetividad y comportamiento del profesor, cede lugar a una observación objetiva-subjetiva que se propone no sólo los hechos y causas externas sino la percepción que tiene cada interviniente de su integración en el contexto en el que actúa. De ahí que en este modelo adquieran mucha importancia las técnicas de observación de tipo cualitativo, fenomenológico y etnográfico.

Una supervisión personalizada no puede dejar de tener en cuenta estos principios:

- 1) El profesor es una persona, una persona adulta y un profesional necesitado de perfeccionamiento, con un futuro de posibilidades y un pasado lleno de experiencias.
- 2) El supervisor es también una persona, igualmente adulta y generalmente con una experiencia más variada y contrastada y con una visión general cuya misión consiste en ayudar al profesor a aprender y a perfeccionarse.

- 3) El supervisor debe hacer ver al profesor que él es el responsable más directo del aprendizaje de los alumnos y artífice de su propio trabajo y por eso mismo le tiene que ayudar a que se autoanalice y vea sus necesidades y carencias.
- 4) El profesor tiene que tener la vivencia de sentirse útil y fundamental en el centro y a esto también debe ayudarle el supervisor, reforzando sus comportamientos más adecuados.

El que las funciones supervisoras se ejerzan sobre funciones docentes, directivas, etc., justifica que la formación de los inspectores tenga que ser superior a la de los profesores, al menos en lo que respecta a los temas que están llamados a desempeñar (lo que exige una preparación especializada en el área científica de la supervisión escolar, y en las materias pedagógicas de carácter afín). Esto conlleva que los inspectores tengan que ser reclutados entre los colectivos docentes, pues les resulta fundamental el conocimiento a fondo de sus deberes profesionales e incluso que hayan demostrado que son capaces de asumirlos con éxito. La experiencia en el campo que se va a supervisar es fundamental para el ejercicio de la supervisión, hasta el punto de que está reconocida en todos los países como una de las condiciones imprescindibles para poder ejercerla. Incluso es deseable que la experiencia docente sea lo más rica posible; por ejemplo, es mejor cuando se ha sido profesor en distintos niveles educativos (requisito lógico para inspectores que están abocados a actuar en todos ellos), o cuando se han desempeñado puestos directivos dentro de los centros de enseñanza (requisito muy beneficioso para una inspección que va a supervisar las actuaciones de dirección), o, incluso, cuando se han desempeñado funciones de carácter técnico y pedagógico universitario relacionadas con el sector (en una inspección que se ocupa del asesoramiento técnico-pedagógico de la actividad

docente).

Esta característica de la supervisión, que actúa sobre las funciones que desarrollan otros profesionales, trae como una de sus consecuencias que la influencia sobre la realidad de los procesos de aprendizaje sea indirecta; es decir, a través de la repercusión que tiene en las funciones que directamente supervisa.

Las funciones de la supervisión, para poderse ejercer, necesitan, además proyectarse en unos ámbitos en donde la inspección tiene capacidad para actuar. Estos ámbitos, junto con las funciones, determinan el campo de la supervisión como queda gráficamente expresado en el cuadro siguiente. Cada casillero del cuadro general representa una función supervisora aplicada a un ámbito. Todas ellas completan el campo que es objeto de la supervisión escolar. Cada uno de estos casilleros se describe siguiendo este esquema:

- a) Función que se proyecta (Definición).
- b) Descripción detallada de la función.
- c) *Objetivos que abarca la función al recaer en un ámbito determinado.*
- d) Consecuencias que el ejercicio de la función tiene para la organización de los Servicios de Inspección.
- e) Repercusiones del desarrollo de la función en el sector educativo.

CAMPO DE LA SUPERVISION

FUNCIONES	AMBITOS																							
	CENTROS EDUCATIVOS				PROGRAMAS Y SERVICIOS															AGENCIAS SOCIOCULTURALES Y CON FINES EDUCATIVOS				
	1. Intervención por niveles	2. Intervención por especialidades	3. Intervención por el régimen (público, concertado y privado)	4. Intervención por el tipo y modalidad	5. Formación Profesorado			6. Apoyo Psico-pedagógico			7. Recursos			8. Innovación			9. Compensatoria			10. A. P. As	11. A. As	12. Ent. Locales	13. Empresas colaboradoras	14. Otros
				1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3						
1. Velar por el cumplimiento de las normas: amparar el ejercicio de derechos y asegurar el cumplimiento de deberes.	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5.1	1.5.2	1.5.3	1.6.1	1.6.2	1.6.3	1.7.1	1.7.2	1.7.3	1.8.1	1.8.2	1.8.3	1.9.1	1.9.2	1.9.3	1.10	1.11	1.12	1.13	1.14
2. Informar, asesorar, orientar para la eficacia y la eficiencia.	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5.1	2.5.2	2.5.3	2.6.1	2.6.2	2.6.3	2.7.1	2.7.2	2.7.3	2.8.1	2.8.2	2.8.3	2.9.1	2.9.2	2.9.3	2.10	2.11	2.12	2.13	2.14
3. Evaluar y realizar el seguimiento de la evaluación.	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5.1	3.5.2	3.5.3	3.6.1	3.6.2	3.6.3	3.7.1	3.7.2	3.7.3	3.8.1	3.8.2	3.8.3	3.9.1	3.9.2	3.9.3	3.10	3.11	3.12	3.13	3.14

1. Necesidades
2. Planificación
3. Desarrollo

2. *La función de control en los ámbitos de intervención inspectora*

La Inspección educativa desempeña, en términos generales en los sistemas escolares funciones propias de los subsistemas externos de control, respecto de las unidades a través de las que este sistema alcanza sus objetivos (los centros de enseñanza, los programas y servicios educativos en general), e interno respecto de la Administración educativa en cuanto órgano de verificación de la enseñanza.

Este papel de subsistema de control es compatible y complementario con el desempeñado con otras unidades administrativas, así, por ejemplo, las responsables de control como las inspecciones de servicios etc.; y también convive con las actividades de control interno que ejerce las propias instituciones escolares formando parte de las funciones de la dirección, gestión y desarrollo de la enseñanza.

Hay que advertir también que las responsabilidades de control que corresponden a los servicios de inspección se simultanean con las funciones de control social que realizan determinadas entidades, tales como las asociaciones de padres de alumnos, distinguiéndose de éstas no tanto por el ámbito de incidencia (es en realidad el mismo: la educación), cuanto por el carácter profesional y técnico que caracteriza a la Inspección escolar, frente a la índole más primaria que distingue a las actividades controladoras de las diferentes agencias sociales.

De acuerdo con esta condición de subsistema profesional de control que le corresponde, dos son las finalidades que ha de alcanzar el servicio de inspección dentro de los sistemas escolares:

- a) En primer lugar, verificar el funcionamiento de las instituciones sobre las que actúa, y si los resultados que alcanzan se ajustan a las previsiones legales y administrativas que dictan los poderes públicos.
- b) En segundo lugar, facilitar tanto a los responsables de la planificación escolar como a los propios establecimientos docentes información de control que pueda fundamentar las decisiones de planificación y las actividades a través de las que unos y otros procuran la calidad de la enseñanza.

Estos dos tipos de intervención controladora, *reactivo*, el primero, y *proactivo*, el segundo, permiten, de una parte, mantener al sistema escolar "bajo control", es decir, dentro de una banda de funcionamiento y resultados sin desviaciones intolerables para el conjunto del sistema (por razones legales, científicas o administrativas), y, de otro, promover en el sistema cambios dirigidos a la "optimación" de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de los productos obtenidos.

Cuadro 1.1

a)	<i>Función:</i>
Verificar si los centros de los distintos niveles de enseñanza adecuan su comportamiento a la legislación vigente y llevar a cabo las actuaciones pertinentes en caso de incumplimiento.	
b)	<i>Descripción:</i>
Intervenir en los centros de los distintos niveles educativos a fin de comprobar y procurar el adecuado cumplimiento de las normas.	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none"> . Comprobar el grado de cumplimiento de la normativa reguladora de los centros de enseñanza de los distintos niveles educativos. . Procurar que exista la unidad de acción que garantizan las normas en los centros de los distintos niveles educativos. . Facilitar y promover la coherencia indispensable en el funcionamiento de los centros. 	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Una parte de la acción inspectora ha de ejercerse a través de visitas de inspección.
- . Demanda en los inspectores una formación general y experiencia que permita el análisis y la valoración jurídica del funcionamiento de los centros.
- . Exige en los inspectores experiencia en los distintos niveles de enseñanza.
- . Exige la delimitación de canales de información e intercomunicación eficaces.
- . Hace imprescindible el trabajo en equipo.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Evita el aislamiento nivelar y la compartimentación.
- . Favorece la adecuación de la práctica escolar a las prescripciones normativas.
- . Facilita la adaptación de los alumnos al cambio de centro.
- . Contribuye a la difusión de los objetivos de ciertas políticas educativas.
- . Consigue un sistema educativo unitario y coherente.

Cuadro 1.2.

a)	<i>Función:</i>
	<p>Velar por el cumplimiento de las normas que regulan las distintas especialidades que son materia de enseñanza, tanto en lo que se refiere a la organización de los profesores encargados de impartirlas (titulación y especialidad, seminarios didácticos, departamentos, equipos de ciclos, etc) como en lo concerniente a currículo y enseñanza.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>Intervenir ante los profesores de los distintos niveles y especialidades a fin de asegurar el cumplimiento de la normativa reguladora de la materia y el ciclo que imparten.</p>
c)	<i>Objetivos :</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . Procurar que se respeten y cumplan los planes de estudio vigentes. . Asegurar que los programas aprobados para cada materia de estudio se ajustan a las prescripciones curriculares que dimanen de lo establecido por las normas. . Garantizar la adecuada secuenciación y continuidad de las distintas materias de estudio. . Velar para que los profesores se adscriban a las distintas materias y cursos en función de la titulación y especialidad que poseen, en consonancia con lo establecido por la legislación vigente al respecto.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Formación de grupos de trabajo permanentes e internivelares por materias.
- . Supervisión de las programaciones de las materias de estudio.
- . Actualización de los inspectores en función de su especialización científica y pedagógica.
- . Intervención de la inspección sobre los órganos de coordinación didáctica (seminarios, departamentos, comisiones de coordinación pedagógica, etc.).
- . Control de los horarios correspondientes a las distintas materias de estudio.
- . Control de las titulaciones y especialidades de los profesores.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Procura la coherencia y la pertinencia de los currículos y los programas de las distintas materias de enseñanza.
- . Garantiza la secuenciación de las materias a través de los distintos cursos o ciclos en que se imparten.
- . Promueve la interdisciplinariedad.
- . Consigue que los profesores impartan la materia propia de su especialidad.
- . Evita el intrusismo del profesorado y garantiza la preparación mínima exigible.

Cuadro 1.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Velar por el cumplimiento de la normativa específica referida al régimen de los centros asegurando que se respetan los derechos de los distintos miembros de la comunidad escolar sea cual fuere el carácter de titularidad del centro en cuestión.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Intervención en los centros públicos, concertados y privados a fin de que se cumplan las normas específicas de su régimen.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Velar por la aplicación de los principios legales que se refieren a las requisitos mínimos que deben cumplir los centros públicos y privados. . Garantizar que en todos los centros, cualquiera que sea su régimen, se cumplen las obligaciones generales que las leyes establecen. . Garantizar que en todo tipo de centros se cumpla la normativa específica de su régimen. . Asegurar el cumplimiento de los deberes que estos centros contraen desde el mismo momento en que son creados o autorizados. . Asegurar que, tanto en el acceso como durante el tiempo en el que el alumno permanece escolarizado, los centros respetan los derechos que la legislación le reconoce. . Garantizar la calidad de la enseñanza en los centros educativos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Tiene que quedar garantizada por las leyes la intervención de la Inspección en todo tipo de centros.
- . Debe asegurarse que la Inspección cuenta con el respaldo legal suficiente para que pueda cumplir los objetivos señalados.
- . Los informes de la Inspección deben de ser condición necesaria para la creación, apertura, autorización y puesta en funcionamiento de centros públicos y privados.
- . La inspección debe tener competencias para garantizar el proceso de escolarización con objeto de que el derecho del alumno a acceder a las ofertas educativas que satisfagan sus expectativas de formación quede satisfecho.
- . Otorgar a la Inspección la competencia de proponer la retirada de la autorización a los centros que no reúnen los requisitos que la normativa recoge.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Asegura que los centros, independientemente del régimen al que pertenezcan, reúnen los mínimos establecidos para impartir una educación de calidad.
- . Asegura el derecho a la escolarización del alumnado según las leyes vigentes en cada momento.
- . Asegurar a los centros el respeto a los derechos que le otorga el régimen a que están sujetos.

Cuadro 1.4

a)	<i>Función:</i>
Velar por el cumplimiento de las normas que regulan el funcionamiento de los centros docentes de las distintas modalidades de enseñanza.	
b)	<i>Descripción:</i>
Intervenir para que el sistema escolar cuente con centros de distintos tipos y modalidades en función de las necesidades sociales del entorno y las exigencias del alumnado, impulsando la creación de centros de los tipos y modalidades previstos en las leyes con objeto de satisfacer las necesidades sociales.	
c)	<i>Objetivos :</i>
<ul style="list-style-type: none"> . Asegurar que el tratamiento educativo se ajusta a los requerimientos que fija la administración. . Garantizar que el proceso de selección de los alumnos responde a los criterios y procedimientos legalmente establecidos. . Velar para que los alumnos reciban las ayudas y la orientación necesaria con objeto de asegurar que su rendimiento educativo es el adecuado a su capacidad. . Asegurar que la población escolar con necesidades especiales encuentra en los centros respuesta a sus demandas educativas. 	

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Debe quedar clara la intervención de la Inspección en centros de distintos tipos y modalidades.
- . Intervenir en el diseño que hacen los centros de sus proyectos curriculares e informar, como condición necesaria, su aplicación.
- . Visitar a los profesores y equipos docentes en períodos durante los cuales están impartiendo enseñanzas o realizando otras funciones relacionadas con el proceso formativo de los alumnos (orientación, tutoría, etc.).
- . Supervisar los planes anuales, memorias, programaciones y reglamentos de régimen interior.
- . Ensayar formas de trabajo en equipo.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Asegura que la población escolar con características especiales recibe una educación adecuada.
- . Garantiza que los centros se organizan en función del tipo o modalidad a la que pertenecen.
- . Asegura que estos centros acomodan su funcionamiento a la normativa legal que los regula en cada caso.
- . Trata de que estos centros se acomoden a las necesidades y características del entorno social al que tratan de servir.

Cuadro 1.5.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Verificar si los planes de formación, perfeccionamiento y actualización del profesorado se ajustan a las normas que los regulan.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Se trata de apreciar hasta que punto los planes y los programas que elaboran las instituciones responsables del perfeccionamiento del profesorado se ajustan a lo establecido por la normativa, tanto en lo que se refiere a la satisfacción de necesidades del sistema escolar y de los centros docentes como a la utilización de recursos para el acceso a ofertas formativas etc.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Valorar el grado de ajuste entre los planes de formación y las prescripciones dictadas para la satisfacción de necesidades. . Apreciar el uso efectivo de los recursos asignados a los distintos planes y programas. . Verificar si se han establecido y se cumplen criterios objetivos para regular el acceso de los profesores a las diferentes ofertas formativas. . Evaluar la eficacia y la eficiencia de los planes de formación del profesorado.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Participar en los órganos y en las actividades del perfeccionamiento del profesorado.
- . Intervenir en la detección de necesidades de formación docente.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Hace compatible la planificación con las normas dictadas.
- . Garantiza a los profesores el acceso a las ofertas formativas.
- . Garantiza que los planes se ajustan a las prioridades establecidas por la política educativa.

Cuadro 1.5.2

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Verificar el cumplimiento de las normas en materia de formación, perfeccionamiento y actualización del profesorado de distintos niveles y modalidades.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Apreciar en qué medida los órganos responsables del perfeccionamiento del profesorado (Comisiones provinciales, Centros de profesores, etc) fundamentan sus planes y programas en estudios que garanticen la satisfacción de las necesidades que en este campo tiene cada uno de los niveles del sistema escolar.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Detectar las carencias de formación de carácter específico relacionadas con el nivel en el que el profesor imparte docencia. . Establecer prioridades en función de las necesidades más perentorias. . Conocer y valorar los estudios de necesidades específicas de formación docente que hayan realizado los órganos responsables de la formación. . Aportar a la planificación los estudios sobre necesidades de formación que la Inspección posee. . Ver si se cumplen las necesidades de perfeccionamiento surgidas a consecuencia de reformas.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Disponibilidad de medios humanos y de organización para el tratamiento de información relativa a necesidades de formación docente.
- . Mantener relaciones institucionales con los organismos dedicados a la formación y perfeccionamiento de profesorado.
- . Participar en las decisiones a la hora de elaborar los planes de formación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza un buen conocimiento (objetivo y fiable) de las necesidades de formación del profesorado.
- . Influye para que se tengan en cuenta las necesidades y carencias de los profesores al fijar los planes de formación.
- . Asegura que las prioridades se fijan en función de las necesidades del sistema escolar.

Cuadro 1.5.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Velar porque los planes de formación del personal docente se desarrollen con forme a sus objetivos, convocatorias y programas.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Acción supervisora sobre el desarrollo de los programas de actualización y perfeccionamiento del profesorado y personal directivo a fin de que se ajusten a las pautas previstas en la legislación vigente y consigna los objetivos que se les asignan.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Comprobar que los planes de perfeccionamiento responden a los objetivos que la legislación señala al respecto. . Verificar si los programas de los cursos de actualización y perfeccionamiento responden a los planes aprobados. . Garantizar que en el desarrollo de los cursos y cursillos de actualización se cumplen los programas que los ordenan.
d)	<p><i>Consecuencias en la organización de la inspección:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Supervisar las instituciones que se encargan de la formación y perfeccionamiento del profesorado. . Controlar el desarrollo de los programas para la formación y perfeccionamiento del profesorado.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Evita que se desvirtúen los programas de formación y perfeccionamiento de profesorado con respecto a su concepción legal.
- . Garantiza que se cumplen los objetivos que persiguen estos programas.
- . Facilita a la Administración cuenta de cómo se desarrollan los programas que ella misma promueve y las dificultades con que se encuentran en su desarrollo.

Cuadro 1.6.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Asegurar que se realizan las actuaciones previstas por las normas que regulan el tratamiento psico-pedagógico de los alumnos en relación con la incidencia de factores personales, familiares y socio-ambientales en el rendimiento escolar.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>El conjunto de actuaciones inspectoras mediante las cuales este servicio interviene para verificar si se han identificado las necesidades y carencias psico-pedagógicas y sociológicas de los alumnos con necesidades educativas especiales, con carencias sociales y personales, con trastornos de aprendizaje, con singularidades étnicas y culturales y de orientación en general, que la legislación prescribe que se atienda.</p>

c) *Objetivos:*

- . Asegurar que se cumplen las normas referentes a la orientación personal, escolar y profesional, especialmente en los aspectos contemplados en la legislación que regula el tránsito de los alumnos de un nivel a otro.
- . Comprobar si por los servicios psicopedagógicos y departamentos de orientación se han adoptado las medidas necesarias de adaptación curricular, singularización de métodos, recuperación, etc., establecidas en las normas.
- . Verificar que por parte de los servicios psicopedagógicos y departamentos de orientación se estudian y tratan los factores de tipo socio-familiar que inciden en el rendimiento instructivo de los alumnos y su adaptación escolar; especialmente si se da el debido tratamiento a las prescripciones legales sobre tutorías de alumnos.
- . Velar para que las perturbaciones de personalidad y los desajustes de conducta de los alumnos tengan el tratamiento previsto por las normas a fin de ampararlos en el pleno ejercicio de sus derechos educativos.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Incluir a todos los servicios de orientación en el ámbito sobre el que se proyecta la acción inspectora.
- . Desarrollar dentro de la estructura de los servicios de inspección componentes especializados en la orientación y tratamiento psicopedagógico.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Aprovecha al máximo el potencial educativo de los alumnos.
- . Mejora el rendimiento y los niveles de integración escolar.
- . Satisface demandas familiares.
- . Facilita la adecuada orientación profesional y escolar para la incorporación de los alumnos al mundo académico y laboral.

Cuadro 1.6.2

a)	<i>Función:</i>
	<p>Comprobar si la planificación de los servicios psicopedagógicos de los centros educativos se ajusta a lo que determinan las normas que la regulan.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>Comprende esta función todas las actuaciones de los servicios de inspección encaminadas a que la planificación que se haga de los distintos servicios de orientación, tanto los que actúan dentro de los centros de enseñanza como los que afectan a todo un distrito escolar, sea fiel reflejo de las disposiciones que regulan esta materia y se atenga a lo que ellas prescriben.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . Hacer cumplir la normativa en el momento de planificar y organizar los servicios de orientación psicopedagógicos. . Verificar si la planificación de estos servicios satisface las necesidades de los alumnos y de los centros.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Ampliar el ámbito de actuación de los servicios de inspección a las unidades y departamentos de orientación psicopedagógica.
- . Ejercer tareas de control y supervisión en la planificación de los servicios de apoyo psicopedagógico.
- . Dedicar, dentro de la organización de los servicios de inspección, grupos de trabajo y de estudio especializados en la orientación en sus distintos tipos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue una planificación de los servicios y unidades de apoyo psicopedagógico que satisface las necesidades sentidas en esta especialidad ajustándose a lo legalmente previsto.
- . Aumenta la eficacia de estos servicios al lograr que sus actuaciones se ajusten a las demandas que plantean los centros y las familias.
- . Hace que se cumpla la normativa en esta materia.

Cuadro 1.6.3

a)	<i>Función:</i>
Verificar si el funcionamiento de las unidades de orientación se acomoda a lo que está reglamentado para ellas.	
b)	<i>Descripción:</i>
La inspección controla y supervisa el funcionamiento de los departamentos de orientación y equipos psicopedagógicos y comprueba si sus trabajos se ajusta a las disposiciones vigentes en esta materia.	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none">· Lograr que el funcionamiento de las unidades de orientación se ajuste a lo legalmente vigente.· Corregir las desviaciones que puedan darse entre el desarrollo de los programas de orientación y lo planificado para ellos.· Garantizar que la acción tutorial responde a las previsiones.	

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Visitar los departamentos de orientación para comprobar su funcionamiento.
- . Visitar los servicios de orientación para comprobar su funcionamiento.
- . Realizar el seguimiento del trabajo de los departamentos de orientación y equipos psicopedagógicos.
- . Desarrolla técnicas de supervisión referidas al campo de la orientación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Aprovecha al máximo el trabajo del personal especializado que asume las funciones de orientación.
- . Hace que la labor tutorial sea una realidad y que cumpla con las funciones que se le asignan.
- . Acomoda el funcionamiento de la organización a lo legalmente previsto.
- . Garantiza el derecho a la orientación que la ley reconoce a los alumnos.

Cuadro 1.7.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Cuidar de que los centros, programas y servicios educativos cuenten con la dotación de recursos que las disposiciones legales reconocen como indispensable para cumplir sus funciones.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La inspección se ocupa de detectar y verificar las necesidades de recursos materiales (mobiliario, enseres, material didáctico) y procura la dotación indispensable prevista en los programas de necesidades tal y como se recoge en la normativa para los distintos tipos de centros y servicios; así mismo se preocupa también que las inversiones que realizan los propios centros y servicios se haga en función de unas prioridades y satisfaga las necesidades más perentorias.</p>

c) *Objetivos:*

- . Detectar las necesidades de recursos en función de lo que está previsto en la legislación vigente como dotación mínima indispensable.
- . Verificar si las solicitudes de recursos hechas por los centros, programas y servicios responden a sus necesidades más perentorias.
- . Comprobar si las dotaciones de que la Administración provee a los centros satisfacen sus necesidades reales y se ajustan a sus proyectos curriculares.
- . Comprobar si las partidas presupuestarias destinadas a tal fin, que gestionan los mismos centros, programas y servicios, se invierten ajustándose a las necesidades y cubren los gastos ocasionados por éstas.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Formación de equipos de trabajo para el estudio de material con objeto de que los inspectores se mantengan informados sobre las novedades, características, utilización didáctica etc.
- . Establecimiento de buenos canales de documentación e información.
- . Visitas de reconocimiento en las que se pueda cotejar las dotaciones aprobadas con las necesidades reales bien sea por desgaste, deterioro o carencia.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que la Administración conozca las necesidades reales de recursos imprescindibles para el trabajo escolar.
- . Procura que la dotación de recursos cubra carencias y satisfaga necesidades.
- . Evita el derroche, el consumo innecesario y desviación de fondos.
- . Contribuye a la puesta en marcha de ciertas políticas en materia de recursos y las hace posibles.

Cuadro 1.7.2

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Asegura que la planificación que se hace para dotar de recursos a los centros, programas y servicios educativos respeta la normativa vigente, garantiza unas dotaciones mínimas y cubre las necesidades más imprescindibles.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección interviene en la planificación de recursos con objeto de asegurar que se establecen unas dotaciones mínimas indispensables para impartir una educación de calidad y que estas dotaciones satisfagan las necesidades sentidas por los centros y responden a sus expectativas.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · Procurar que la planificación para la dotación de recursos asegure un mínimo indispensable e imprescindible para funcionar como la naturaleza de la función educativa requiere. · Procurar que la planificación recoja las necesidades reales en función del estado de cada centro y de las exigencias derivadas de las características del inmueble, sistema didáctico, proyecto curricular, etc.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . La inspección forma parte de los equipos que elaboran la planificación y catálogos de recursos con los que se van a dotar a los centros.
- . Acepta responsabilidades derivadas de la planificación de recursos materiales.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que la Administración conozca las necesidades reales de recursos y que las dotaciones y presupuestos destinados a tal fin satisfagan estas necesidades.
- . Asegura una dotación real de recursos para que los centros no encuentren obstáculos insalvables para su funcionamiento derivadas de estas carencias.
- . Consigue actualizar las dotaciones con nuevo material didáctico.

Cuadro 1.7.3

a)	<i>Función:</i>
	<p>Velar para que se haga el uso adecuado de material pedagógico y demás recursos y se mantengan en buen estado de conservación.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>La inspección controla la utilización de recursos con objeto de que se subordinen a las necesidades didácticas y de organización de los centros y vela para que se establezcan los medios adecuados para su buena conservación y correcto uso, exigiendo las responsabilidades en el caso de deterioro intencionado o descuido.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . Asegurar la utilización más adecuada de los recursos. . Crear conciencia de que todos los miembros de la comunidad escolar tienen que responsabilizarse de su cuidado y conservación. . Advertir que la utilización de los recursos debe estar en función del proyecto didáctico y de las actividades que en concreto realizan los alumnos.
d)	<i>Consecuencias en la organización de la inspección:</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . La inspección debe estar informada sobre la utilización que se hace del material que poseen los centros. . Visitas a los centros con la expresa finalidad de observar la utilización que se les da a los recursos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue una adecuada utilización del material didáctico.
- . Se perciben carencias en función de la puesta en práctica del proyecto curricular de centro.

Cuadro 1.8.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Apreciar hasta qué punto los planes de innovación se adecuan a las necesidades existentes en el sistema educativo, tanto en lo referente a su acción general como a la introducción de nuevas tecnologías.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Los servicios de inspección estudian las necesidades de innovación a la vista tanto de las prioridades que fija la política educativa como de la información que facilita el desarrollo científico y en relación con los factores de innovación que inciden en la efectividad del trabajo de los profesores y de los programas educativos.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Detectar las necesidades de innovación que se dan en los distintos ámbitos de los sistemas educativos: organización de centros, metodologías, recursos, perfeccionamiento del profesorado, etc. . Appreciar si el diagnóstico hecho por los servicios correspondientes corresponde a las necesidades reales en materia de innovación. . Hacer que la innovación educativa se introduzca en el sistema tal y cómo las normas lo tienen previsto.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Necesidad de establecer cursos de perfeccionamiento para los miembros de los servicios de Inspección con objeto de que se mantengan al día en todo lo que se refiere a innovación pedagógica.
- . Contacto permanente con las unidades operativas del sistema escolar con objeto de detectar en qué debe ser innovado.
- . Contacto con las Universidades, concretamente con la Facultad de Educación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza que el sistema recibe los insumos de información relativa a la innovación que precisa en cada momento y en cada lugar para que se mantengan unos niveles de calidad de la educación progresivamente elevados.
- . Asegura que los diagnósticos de necesidades se ajustan a lo que realmente el sistema escolar siente como tales.

Cuadro 1.8.2

a)	<i>Función:</i>
Comprobar si los planes de innovación cubren los objetivos y exigencias que para este campo ha fijado la Administración educativa.	
b)	<i>Descripción:</i>
La Inspección trata, con su intervención en las comisiones que planifican la innovación, de que los programas que en ella se perfilan se ajusten a las coordenadas que fija la legislación especializada en este caso.	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none">. Asegurar la rentabilidad y pertinencia de los recursos que se emplean en educación.. Valorar la acomodación de los planes de innovación a la normativa existente para ello.. Comprobar si es previsible que los planes satisfagan las necesidades detectadas en el diagnóstico.	
d)	<i>Consecuencias en la organización de la inspección:</i>
<ul style="list-style-type: none">. Participación en las comisiones y grupos de trabajo encargados de elaborar los planes de innovación.. Revisión de los programas de innovación elaborados por los servicios correspondientes.	

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Comprueba si los programas elaborados para llevar a la práctica los planes de innovación se acomodan a lo establecido.
- . Aseguran una buena utilización de los recursos disponibles.
- . Compaginan los procesos de innovación con los procesos de reforma.
- . Facilita la pertinente toma de decisiones frente al cambio institucional.

Cuadro 1.8.3

a)	<i>Función:</i>	<p>Controlar que la aplicación y desarrollo de los programas de innovación se ajusten a lo que sobre ellos hay legislado y a la planificación elaborada al efecto.</p>
b)	<i>Descripción:</i>	<p>Los Servicios de Inspección realizan el seguimiento de los programas de innovación que se llevan a la práctica con objeto de que su desarrollo no se separe de lo legislado y planificado al respecto.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>	<ul style="list-style-type: none"> . Detectar hasta qué punto los programas de innovación se ajustan en su desarrollo a lo que estaba previsto y planificado. . Conseguir que el desarrollo de los programas de innovación responde a lo que la legislación ha fijado para ellos.
d)	<i>Consecuencias en la organización de la inspección:</i>	<ul style="list-style-type: none"> . Constitución dentro de los Servicios de Inspección de una unidad o grupo de trabajo encargado de asistir y orientar en materia de innovación. . Necesidad de disponer de bibliotecas actualizadas sobre investigación e innovación pedagógica. . Seguimiento de los programas de innovación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Verifica si la aplicación de los programas de innovación respetan las normas que los regulan.
- . Comprueban si los tiempos de realización son los que estaban previstos.
- . Regula el desarrollo de los planes de innovación para que se acomoden en todo momento a lo planificado.

Cuadro 1.9.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Velar porque se detecten como tales las necesidades educativas que tengan su origen en desigualdades sociales o carencias económicas o de cualquier otro tipo, con objeto de que puedan ser atendidas en los programas que al efecto se establezcan.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Entre la población escolar existe un porcentaje de alumnado con deficiencias cuya etimología está en carencias económicas, culturales o desigualdades sociales de cualquier tipo que sean. Estos alumnos son atendidos en programas cuya función es compensar tales deficiencias. La inspección garantiza el que sean sometidos a un buen diagnóstico para detectarlas por parte de los servicios correspondientes.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Conseguir que en el diagnóstico inicial que hacen los centros se detecten las deficiencias, necesidades y retrasos producidos por falta de recursos o por carencias de cualquier tipo. . Lograr que los diagnósticos de los alumnos con necesidades educativas especiales recojan el tratamiento pedagógico más recomendable con objeto de adecuar a él la planificación de los programas.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Inspeccionar el trabajo de los departamentos de orientación psicopedagógica, servicio de orientación escolar y vocacional, servicios multiprofesionales y demás servicios encargados del diagnóstico de orientación de alumnos.
- . Revisar el proceso de diagnóstico: materiales que se utilizan, entrevistas que se tienen, aceptación por parte de la comunidad escolar, etc., con objeto de comprobar si cumple la normativa reguladora.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que se realice un diagnóstico adecuado cuando los alumnos ingresan en los centros de enseñanza.
- . Recomienda que se tenga en cuenta dicho diagnóstico en el tratamiento pedagógico que se dispensa a cada alumno.
- . Estimula la acción de los centros y equipos de psicodiagnóstico con objeto de que realicen estas funciones con la mayor responsabilidad.

Cuadro 1.9.2

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Intervenir y poner los medios para que la planificación de la educación compensatoria tenga en cuenta todas las necesidades y siga las directrices legales dictadas para ella.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección interviene en las comisiones de planificación para la puesta en marcha de programas de educación compensatoria y vela porque se tengan en cuenta las normas que regulan este tipo de programas.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Conseguir una planificación de la educación compensatoria ajustada a las normas que las regulan. . Conseguir que las necesidades detectadas se vean satisfechas en los programas que se ponen en marcha. . Garantizar el derecho de los alumnos a que la educación escolar que reciben sea compensatoria de sus carencias socio-económicas y/o definiciones personales.
d)	<p><i>Consecuencias en la organización de la inspección:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Interviene la Inspección en las comisiones de planificación de la educación compensatoria. . Garantiza un puesto escolar a este tipo de alumnado.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que en la planificación se tenga en cuenta tanto la legislación reguladora como las necesidades detectadas por los servicios de orientación.
- . Consiguen un buen aprovechamiento de los recursos con los que se cuenta, tanto humanos como materiales y técnicos.

Cuadro 1.9.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Cuidar de que los programas de educación compensatoria ajusten su funcionamiento a lo que para ellos está reglamentado y consigna los objetivos previstos en la planificación.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La inspección vela durante el desarrollo de los programas de educación compensatoria porque adecuen en todo momento su funcionamiento a lo que está previsto en la legislación vigente.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Velar porque los programas de educación compensatoria se desarrollen según están planificados. . Velar porque no se den en ellos hechos que puedan alterar su buen funcionamiento. . Controlar que sus distintos componentes cumplen con sus funciones, se aprovechan los recursos adecuadamente y los alumnos reciben las atenciones pedagógicas necesarias.
d)	<p><i>Consecuencias en la organización de la inspección:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Supervisar el desarrollo de los programas de educación compensatoria. . Visitar centros en los que están implantados estos programas. . Entrevistas con los componentes de estos programas.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consiguen que el desarrollo de los programas de educación compensatoria se ajuste a lo que estaba planificado y se salven los problemas que puedan surgir en el proceso.
- . Se ponen los medios para que no haya interferencias de cualquier tipo que puedan perturbar la marcha de estos programas.
- . Se logran un racional aprovechamiento de los medios.

Cuadro 1.10

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Amparar los derechos que los estatutos de las Asociaciones de Padres reconocen a este tipo de organizaciones en relación con la actividad escolar del ámbito en el que ejercen sus cometidos.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección garantiza el que las Asociaciones de Padres puedan llevar a cabo sus competencias estatutarias en los centros, distritos, etc., y vela porque sus funciones no interfieran las que tienen reconocidas otros colectivos de la comunidad escolar, sino que, por el contrario, representen una ayuda y estímulo en el desarrollo de la educación prestando una colaboración coordinada y acorde con la de los demás agentes.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Favorecer el que las Asociaciones de Padres representen un canal efectivo de participación en la actividad educativa. . Velar porque la relación entre los centros y estas asociaciones se mantenga ajustada a lo que está previsto en su reglamentación jurídica evitando posibles interferencias, procurando actuaciones coordinadas e impidiendo que se asuman por una u otra parte competencias que no correspondan. . Mediar en los conflictos que puedan surgir entre los distintos sectores de la comunidad escolar.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Disponer de los datos necesarios sobre las asociaciones legalmente constituidas (estatutos, reglamentos, instrucciones, etc.) y sus asociados (juntas directivas, número de socios, etc.), así como relaciones de sus actividades más frecuentes.
- . Promover acercamiento y colaboración permanente entre los centros y las asociaciones.
- . Tomar las medidas necesarias para mantener cauces de información e intercambios.
- . Promover y participar en reuniones con sus representantes.
- . Participar en los actos que se crean convenientes promovidos por las asociaciones.
- . Mantener contactos e intercambios con los órganos escolares en los que estén representadas las asociaciones.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Potencia las actuaciones de las Asociaciones de Padres en todo aquello que puede representar estímulo y apoyo en la labor educativa de los centros.
- . Procura que las asociaciones mantengan sus actuaciones dentro de los cauces que marcan los reglamentos aprobados.
- . Contribuye a que las asociaciones sean un medio de participación de los padres en la vida escolar.
- . Conoce las actividades que normalmente desarrollan las asociaciones.

Cuadro 1.11

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Amparar los derechos que los estatutos de las Asociaciones de Alumnos le reconocen con objeto de que puedan cumplir las finalidades que les dieron origen y que legalmente tienen reconocidas.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección garantiza el que las Asociaciones de Alumnos lleven a cabo sus funciones y procuran que sus actuaciones estén coordinadas con las del centro al que pertenecen y representen un medio de apoyo y ayuda a su actividad educativa.</p>

c) *Objetivos:*

- . Favorecer el que las Asociaciones de Alumnos representen un canal efectivo de participación en la vida escolar.
- . Velar porque la relación entre los centros y este tipo de asociaciones se mantenga ajustada a lo que está previsto en su reglamentación jurídica evitando posibles interferencias, procurando actuaciones coordinadas e impidiendo que se asuman por una u otra parte funciones que no correspondan.
- . Favorecer el que las Asociaciones de Alumnos sean medio para el desarrollo de actividades culturales, recreativas, deportivas, etc., que contribuyan al enriquecimiento de la educación estrictamente escolar.
- . Mediar en los desajustes y diferencias que puedan surgir entre las Asociaciones de Alumnos y otros sectores de la comunidad escolar asesorándoles sobre sus derechos y obligaciones.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Disponer de los datos **necesarios** sobre las asociaciones **legalmente** constituidas (estatutos, **reglamentos**, instrucciones, etc.) y sus asociados (juntas directivas, número de socios, dirección social, etc.), así como de sus **actividades** más frecuentes.
- . Promover acercamiento y colaboración permanente entre los centros y las asociaciones.
- . Tomar las medidas necesarias para mantener cauces de información e intercambios.
- . Promover y participar en reuniones con sus representantes.
- . Participar en los actos que se crean convenientes promovidos por las asociaciones.
- . Mantener contactos e intercambios con los órganos escolares en los que estén representadas las asociaciones.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Potencia las actuaciones de las Asociaciones de Alumnos en todo aquello que puede representar estímulo y apoyo en la labor educativa de los centros.
- . Procura que las asociaciones mantengan sus actuaciones dentro de los cauces que marcan los reglamentos aprobados.
- . Contribuye a que las asociaciones sean un medio de participación de los alumnos en la vida escolar.
- . Conoce las actividades que normalmente desarrollan las asociaciones.

Cuadro 1.12

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Procurar que los municipios cumplan las funciones que en el ámbito educativo le encomiendan las leyes, instando a ello en los casos de descuido o negligencia e informando a la autoridad competente.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección detecta en sus visitas a los distintos servicios educativos si los municipios cumplen con sus obligaciones escolares y actúa con objeto de que no descuiden las competencias que en materia educativa tienen encomendadas que son fundamentales para la calidad de este servicio.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Comprobar si las entidades locales cumplen las obligaciones que las leyes les encomiendan en materia educativa. . Informar sobre los posibles descuidos o negligencias en el cumplimiento de las obligaciones referidas a la educación. . Instar a las autoridades locales para que no descuiden las obligaciones contraídas con los centros de enseñanza y con otros servicios educativos.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Intercambios con las autoridades de los municipios o distritos que se inspeccionan.
- . Canales expeditos de información y comunicación con las autoridades locales.
- . Reuniones de trabajo con las autoridades locales y los representantes de los centros.
- . Estudiar las relaciones con las autoridades municipales.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que los municipios cumplan con las obligaciones que tienen contraídas con los edificios escolares en cuanto a su conservación y limpieza.
- . Favorece las buenas relaciones entre la Administración educativa y la Administración local.
- . Favorece la confianza mutua entre los centros y las autoridades municipales.

Cuadro 1.13

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Verificar si los programas de formación que se llevan acabo en las empresas se ajustan a lo que está legalmente previsto.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>Se trata de una función que lleva a la Inspección a actuar fuera del marco en el que lo ha hecho tradicionalmente. penetrando en los centros de producción que aplican programas de formación en conexión con las instituciones educativas.</p>
<p>c) <i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Comprobar si las actividades de formación que se realizan en las empresas permiten alcanzar los objetivos previstos. . Corregir posibles disfunciones. . Comprobar la aplicación de los planes de formación en empresas. . Verificar si el personal adscrito a estos planes de formación es suficiente y posee la competencia exigida. . Verificar si el utillaje y los recursos se adecuan a las necesidades de formación. . Verificar si estos programas se desarrollan con las debida condiciones de seguridad y cumplen los requisitos pedagógicos.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . Amplían el ámbito funcional de la inspección a las empresas con las consiguientes repercusiones en cuanto a:
 - disponibilidad de información sobre los programas,
 - recursos,
 - documentación y medios técnicos.
- . Preparación de los inspectores para estos cometidos.
- . Desarrollo de instrumentos técnicos necesarios para llevar a cabo la función supervisora en las empresas.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza que la intervención de los centros de producción en los planes de formación es la adecuada.
- . Protege el derecho de los alumnos a ser considerados aprendices y no mano de obra productiva.
- . Asegura la conexión de los centros educativos con las empresas.

Cuadro 1.14

a) <i>Función:</i>	<p>Velar porque se cumplan los convenios establecidos con Entidades culturales, Museos, Bibliotecas, Centros de investigación, Universidades, Fundaciones, etc., así como porque se protejan los derechos de los alumnos a recibir los servicios de tipo cultural, educativo, informativo, científico, etc. que estas instituciones deben prestar.</p>
b) <i>Descripción:</i>	<p>Se trata de analizar y valorar la información y los programas formativos que tienen por destinatarios a los alumnos de distintos niveles y las personas adultas y que prestan asociaciones, entidades, corporaciones locales, agencias estatales y paraestatales, especialmente cuando se financian con fondos públicos para asegurar su adecuación a los objetivos y a los planes establecidos por las normas reguladoras.</p>
c) <i>Objetivos:</i>	<ul style="list-style-type: none">. Comprobar los resultados y eficacia de los programas culturales y servicios establecidos por las entidades culturales y científicas.. Valorar el impacto personal y social que tienen sus prestaciones.. Apreciar su funcionamiento y rentabilidad.. Comprobar si se ajustan a lo previsto en las normas reguladoras.

d) *Consecuencias en la organización de la inspección:*

- . La inspección tiene que poseer información sobre los objetivos, programa y actividades de estas entidades y agencias.
- . Mantener relaciones estables e institucionales con las asociaciones y entidades que desarrollan programas de este tipo.
- . Disponer de datos fiables sobre uso de sus servicios y tendencias en materia de formación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Aprovechamiento de los recursos en función de programas educativos.
- . Conexión con otro organismo de la Administración para utilizar recursos, programas y técnicas:
 - Educación para la salud,
 - protección del medio ambiente, etc.

3. *Objetivos de control propios de la Inspección*

<p>Tabla de objetivos de control propios de la Inspección</p>
--

1.1

1. Comprobar el grado de cumplimiento de la normativa reguladora de los centros de enseñanza de los distintos niveles educativos.
2. Procurar que exista la unidad de acción que garantiza las normas en los centros de los distintos niveles educativos.
3. Facilitar y promover la coherencia indispensable en el funcionamiento de los centros.

1.2

1. Procurar que se respeten y cumplan los planes de estudio vigentes.
2. Asegurar que los programas aprobados para cada materia de estudio se ajustan a las prescripciones curriculares que dimanen de lo establecido por las normas.
3. Garantizar la adecuada secuenciación y continuidad de las distintas materias de estudio.
4. Velar para que los profesores se adscriban a las distintas materias y cursos en función de la titulación y especialidad que poseen, en consonancia con lo establecido por la legislación vigente al respecto.

1.3

1. Velar por la aplicación de los principios legales que se refieren a las

requisitos mínimos que deben cumplir los centros públicos y privados.

2. Garantizar que en todos los centros, cualquiera que sea su régimen, se cumplen las obligaciones generales que las leyes establecen.
3. Garantizar que en todo tipo de centros se cumpla la normativa específica de su régimen.
4. Asegurar el cumplimiento de los deberes que estos centros contraen desde el mismo momento en que son creados o autorizados.
5. Asegurar, que tanto en el acceso como durante el tiempo en el que el alumno permanece escolarizado, los centros respetan los derechos que la legislación le reconoce a los alumnos.
6. Garantizar la calidad de la enseñanza en los centros educativos.

1.4

1. Asegurar que el tratamiento educativo se ajusta a los requerimientos que fija la administración.
2. Garantizar que el proceso de selección de los alumnos responde a los criterios y procedimientos legalmente establecidos.
3. Velar para que los alumnos reciban las ayudas y la orientación necesaria con objeto de asegurar que su rendimiento educativo es el adecuado a su capacidad.
4. Asegurar que la población escolar con necesidades especiales encuentra en los centros respuesta a sus demandas educativas.

1.5.1

1. Valorar el grado de ajuste entre los planes de formación y las prescripciones dictadas para la satisfacción de necesidades.
2. Apreciar el uso efectivo de los recursos asignados a los distintos planes

y programas.

3. Verificar si se han establecido y se cumplen criterios objetivos para regular el acceso de los profesores a las diferentes ofertas formativas.
4. Evaluar la eficacia y la eficiencia de los planes de formación del profesorado.

1.5.2

1. Detectar las carencias de formación de carácter específico relacionadas con el nivel en el que el profesor imparte docencia.
2. Establecer prioridades en función de las necesidades más perentorias.
3. Conocer y valorar los estudios de necesidades específicas de formación docente que hayan realizado los órganos responsables de la formación.
4. Aportar a la planificación los estudios sobre necesidades de formación que la Inspección posee.
5. Ver si se atienden las necesidades surgidas a consecuencia de reformas.

1.5.3

1. Comprobar que los planes de perfeccionamiento responden a los objetivos que la legislación señala al respecto.
2. Verificar si los programas de los cursos de actualización y perfeccionamiento responden a los planes aprobados.
3. Garantizar que en el desarrollo de los cursos y cursillos de actualización se cumplen los programas que los ordenan.

1.6.1

1. Asegurar que se cumplen las normas referentes a la orientación personal, escolar y profesional, especialmente en los aspectos contemplados en la

legislación que regula el tránsito de los alumnos de un nivel a otro.

2. Comprobar si por los servicios psicopedagógicos y departamentos de orientación se han adoptado las medidas necesarias de adaptación curricular, singularización de métodos, recuperación, etc., establecidas en las normas.
3. Verificar que por parte de los servicios psicopedagógicos y departamentos de orientación se estudian y tratan los factores de tipo socio-familiar que inciden en el rendimiento instructivo de los alumnos y su adaptación escolar; especialmente si se da el debido tratamiento a las prescripciones legales sobre tutorías de alumnos.
4. Velar para que las perturbaciones de personalidad y los desajustes de conducta de los alumnos tengan el tratamiento previsto por las normas a fin de ampararlos en el pleno ejercicio de sus derechos educativos.

1.6.2

1. Hacer cumplir la normativa en el momento de planificar y organizar los servicios de orientación psicopedagógicos.
2. Verificar si la planificación de estos servicios satisface las necesidades de los alumnos y de los centros.

1.6.3

1. Lograr que el funcionamiento de las unidades de orientación se ajuste a lo legalmente vigente.
2. Corregir las desviaciones que puedan darse entre el desarrollo de los programas de orientación y lo planificado para ellos.
3. Garantizar que la acción tutorial responde a las previsiones.

1.7.1

1. Detectar las necesidades de recursos en función de lo que está previsto en la legislación vigente como dotación mínima indispensable.
2. Verificar si las solicitudes de recursos hechas por los centros, programas y servicios responden a sus necesidades más perentorias.
3. Comprobar si las dotaciones de que la Administración provee a los centros satisfacen sus necesidades reales y se ajustan a sus proyectos curriculares.
4. Comprobar si las partidas presupuestarias destinadas a tal fin, que gestionan los mismos centros, programas y servicios, se invierten ajustándose a las necesidades y cubren los gastos ocasionados por éstas.

1.7.2

1. Procurar que la planificación para la dotación de recursos asegure un mínimo indispensable e imprescindible para funcionar como la naturaleza de la función educativa requiere.
2. Procurar que la planificación recoja las necesidades reales en función del estado de cada centro y de las exigencias derivadas de las características del inmueble, sistema didáctico, proyecto curricular, etc.

1.7.3

1. Asegurar la utilización más adecuada de los recursos.
2. Crear conciencia de que todos los miembros de la comunidad escolar tienen que responsabilizarse de su cuidado y conservación.
3. Advertir que la utilización de los recursos debe estar en función del proyecto didáctico y de las actividades que en concreto realizan los alumnos.

1.8.1

1. Detectar las necesidades de innovación que se dan en los distintos ámbitos de los sistemas educativos: organización de centros, metodologías, recursos, perfeccionamiento del profesorado, etc.
2. Apreciar si el diagnóstico hecho por los servicios correspondientes corresponde a las necesidades reales en materia de innovación.
3. Hacer que la innovación educativa se introduzca en el sistema tal y como las normas lo tienen previsto.

1.8.2

1. Asegurar la rentabilidad y pertinencia de los recursos que se emplean en educación.
2. Valorar la acomodación de los planes de innovación a la normativa existente para ello.
3. Comprobar si es previsible que los planes satisfagan las necesidades detectadas en el diagnóstico.

1.8.3

1. Detectar hasta qué punto los programas de innovación se ajustan en su desarrollo a lo que estaba previsto y planificado.
2. Conseguir que el desarrollo de los programas de innovación responde a lo que la legislación ha fijado para ellos.

1.9.1

1. Conseguir que en el diagnóstico inicial que hacen los centros se detecten las deficiencias, necesidades y retrasos producidos por falta de recursos o por carencias de cualquier tipo.

2. Lograr que los diagnósticos de los alumnos con necesidades educativas especiales recojan el tratamiento pedagógico más recomendable con objeto de adecuar a él la planificación de los programas.

1.9.2

1. Conseguir una planificación de la educación compensatoria ajustada a las normas que las regulan.
2. Conseguir que las necesidades detectadas se vean satisfechas en los programas que se ponen en marcha.
3. Garantizar el derecho de los alumnos a que la educación escolar que reciben sea compensatoria de sus carencias socio-económicas y/o definiciones personales.

1.9.3

1. Velar porque los programas de educación compensatoria se desarrollen según están planificados.
2. Velar porque no se den en ellos hechos que puedan alterar su buen funcionamiento.
3. Controlar que sus distintos componentes cumplen con sus funciones, se aprovechan los recursos adecuadamente y los alumnos reciben las atenciones pedagógicas necesarias.

1.10

1. Favorecer el que las Asociaciones de Padres representen un canal efectivo de participación en la actividad educativa.
2. Velar porque la relación entre los centros y estas asociaciones se mantenga ajustada a lo que está previsto en su reglamentación jurídica

evitando posibles interferencias, procurando actuaciones coordinadas e impidiendo que se asuman por una u otra parte competencias que no correspondan.

3. Mediar en los conflictos que puedan surgir entre los distintos sectores de la comunidad escolar.

1.11

1. Favorecer el que las Asociaciones de Alumnos representen un canal efectivo de participación en la vida escolar.
2. Velar porque la relación entre los centros y este tipo de asociaciones se mantenga ajustada a lo que está previsto en su reglamentación jurídica, evitando posibles interferencias, procurando actuaciones coordinadas e impidiendo que se asuman por una u otra parte funciones que no correspondan.
3. Favorecer el que las Asociaciones de Alumnos sean medio para el desarrollo de actividades culturales, recreativas, deportivas, etc., que contribuyan al enriquecimiento de la educación estrictamente escolar.
4. Mediar en los desajustes y diferencias que puedan surgir entre las Asociaciones de Alumnos y otros sectores de la comunidad escolar asesorándoles sobre sus derechos y obligaciones.

1.12

1. Comprobar si las entidades locales cumplen las obligaciones que las leyes les encomiendan en materia educativa.
2. Informar sobre los posibles descuidos o negligencias en el cumplimiento de las obligaciones referidas a la educación.
3. Instar a las autoridades locales para que no descuiden las obligaciones

contraídas con los centros de enseñanza y con otros servicios educativos.

1.13

1. Comprobar si las actividades de formación que se realizan en las empresas permiten alcanzar los objetivos previstos.
2. Corregir posibles disfunciones.
3. Comprobar la aplicación de los planes de formación en empresas.
4. Verificar si el personal adscrito a estos planes de formación es suficiente y posee la competencia exigida.
5. Verificar si el utillaje y los recursos se adecuan a las necesidades de formación.
6. Verificar si estos programas se desarrollan con las debida condiciones de seguridad y cumplen los requisitos pedagógicos.

1.14

1. Comprobar los resultados y eficacia de los programas culturales y servicios establecidos por las entidades culturales y científicas.
2. Valorar el impacto personal y social que tienen sus prestaciones.
3. Apreciar su funcionamiento y rentabilidad.
4. Comprobar si se ajustan a lo previsto en las normas reguladoras.

4. *Las funciones de asesoramiento y orientación en los ámbitos de intervención inspectora.*

Esta función que con carácter **general** se denomina de asesoramiento y que la Inspección ejerce de la manera más **natural**, como dimanante de su propia esencia -hay que tener en cuenta que el asesoramiento ha sido inmanente a la Inspección aunque a veces no haya estado lo suficientemente destacado en las normas- se ha compatibilizado con otras funciones : "Es un lugar común que se considere que a los Inspectores corresponde hacer llegar y hacer cumplir las normativas de la Administración educativa; evaluar el funcionamiento de los centros, el desarrollo de los procesos de elaboración del Proyecto Curricular y su producto; asesorar en las disposiciones de las condiciones materiales, organizativas, de asesoramiento y de formación que se manifiesten en los centros, de forma que atiendan sus necesidades."¹

El asesoramiento es una forma de intervención inspectora a través de la que se aporta información, ayuda y apoyo técnico para que los centros y los profesores puedan adoptar con mayor nivel de seguridad decisiones, resolución de problemas, promoción del cambio de organización y la introducción de innovaciones en la medida en que les incumba la responsabilidad.

Se pueden distinguir varios niveles o grados en el asesoramiento supervisor:

- * **Aclaración**, representa el primer nivel de esta función y llega cuando se tienen dudas y se necesita una correcta y autorizada interpretación. Se hacen muy necesarias las aclaraciones en las disposiciones que se dictan

¹ Solé Gallart, Isabel: *Asesoramiento, orientación y supervisión*, en Cuadernos de Pedagogía, nº 223, marzo, 1994, pág. 26.

para regular el sistema educativo pues forman un cuerpo de doctrina jurídica muy complejo, son muy abundantes, constan de muchos tecnicismos y, en algunos casos -más frecuentes de lo que se pueda pensar-, resultan de difícil aplicación. La Inspección interviene como mediadora de la información de manera decisiva. Por las aclaraciones que hace la Inspección sobre la normativa ésta adquiere muchas veces sentido.

- * **Información**, representa un segundo nivel en el que el inspector transmite la información, que conviene difundir y que él tiene, a aquéllos a quienes más directamente les puede afectar, bien porque se encuentren desorientados, para promover cambios no previstos pero necesarios, o porque se crea aconsejable para evitar errores en la aplicación de la normativa que se dicta con carácter general. Para cumplir con esta exigencia es imprescindible contar con una Inspección bien actualizada, a la que le llegue la información de primera mano y oportunamente. Una Inspección bien informada está en condiciones de irradiar información, de evitar el desconocimiento y prevenir situaciones que puedan incidir negativamente en la marcha de los centros.
- * **Asesoramiento**, que representa un paso más comprometido en esta graduación que establecemos; se asesora sobre todo lo que presenta dudas, o no se sabe resolver, o no se acierta a aplicar, porque no se disponga de todos los recursos necesarios, ni de todos los datos, ni de toda la información, y se hace desde la capacitación supuesta a la inspección; capacitación científica, técnica y jurídica -pues se trata de un asesoramiento facultativo-, bien porque requiera la asistencia de personas

expertas capaces de dar un asesoramiento basándose en criterios científicos y contrastados, o porque se requiera su visto bueno. A diferencia de otras formas de asesoramiento, el *asesoramiento supervisor* está basado en una relación desigual (fundamentada en la autoridad y no en la camaradería entre iguales) y formalizada (relación establecida y regulada) que de alguna manera lo dificulta ya que los dictámenes, ayudas o consejos no tienen por qué obligar a los que los reciben, pues el que tiene que resolver es a la postre el que tiene que decidir en libertad y asumir las responsabilidades que se puedan derivar de sus resoluciones pero al provenir de un organismo jurídicamente superior coacciona en cierto modo. Aunque, repetimos, no se trata de un asesoramiento que se impone sino que se facilita para ayudar en la toma de decisiones. Por eso, generalmente se da o lo solicitan aquellos que tienen cierta capacidad de decisión y asumen responsabilidades en el Sistema Escolar. El resto de los sectores de la comunidad educativa lo procuran sólo en casos de conflicto. Pero no hay por qué pensar que el asesoramiento solamente se da cuando existen situaciones problemáticas, hay un asesoramiento ocasional, el previsor, que en el caso de la Inspección reviste mucha importancia y se ejerce de manera constante. Con todo, lo que legitima el asesoramiento de la inspección es su reconocida capacidad para realizarlo.

El objeto del asesoramiento recae sobre los distintos campos de la actividad escolar y sobre todo en lo que se refiere a las reformas e innovaciones que se pretenden introducir en un momento determinado y que las más de las veces cogen de sorpresa a los que tienen que aplicarlas. El papel que como asesora la Inspección ha desempeñado en

los momentos de cambio no ha sido todavía lo suficientemente estudiado ni reconocido, aunque algunos hayan escrito: "En esta labor de asesoramiento [...] se especifica la índole (*técnica*) de la función de la Inspección."²

A pesar de lo apuntado, esta fase de asesoramiento es lo suficientemente neutra para que sean los directivos, profesores, etc., los que asumen, en último término, la responsabilidad de decidir una vez que cuentan con toda la ilustración que la Inspección les proporciona.

- * **Orientación**, supone un grado más, pues la orientación introduce un nuevo matiz frente a la neutralidad de la fase anterior, la orientación es un *asesoramiento con intención* para que se decida de una determinada manera; se señala el camino y, en cierta forma, induce a escogerlo, aunque sólo sea por la fuerza que tiene el presentarlo como el mejor, o, a veces, como el único posible, si se quieren superar con éxito ciertas crisis, aunque hay que dejar bien claro que los procesos de orientación requieren de elecciones libres. Generalmente llega cuando existe una gran necesidad, o porque la institución atraviesa una época difícil, o porque las dimensiones de los cambios exijan una actuación planificada y continua.
- * **Cooperación y participación**, el carácter de agente externo de la Inspección no impide que colabore en la consecución de los objetivos del sistema (los del centro de enseñanza son una concreción adaptada) y que

² Vázquez Gómez, G. (1993): "Supervisión y asesoramiento", en Soler Fierrez, E. (Coord.): *Fundamentos de supervisión educativa*, Madrid, La Muralla, págs.: 155-156.

tenga que trabajar y cooperar porque se consigan. Representa esta fase la última en el grado de implicación de este servicio. La participación hay que entenderla no sólo como un tomar parte en determinados momentos u ocasiones en la vida de los centros, sino como actitud permanente de ayuda y cooperación. Aunque la Inspección no participe de hecho en los distintos órganos del centro por no estar representada en ellos, no excluye la posibilidad de su intervención cuando se crean necesarias sus orientaciones y ayudas, incluso cuando estos se promueven, pues "la participación no es un proceso que se dé siempre dentro de una comunidad ya constituida, sino que contribuye a su configuración y perfeccionamiento. En el proceso para esta efectiva configuración de la comunidad es necesario, más que necesario, el asesoramiento técnico del Supervisor."³

³ Ibid., pág. 159

Cuadro 2.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Aportar la información, el asesoramiento y la orientación que sean necesarias para hacer efectivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Que los centros de cada nivel realicen eficazmente las funciones que les son propias, asuman las resoluciones que les correspondan y consigna los objetivos de las enseñanzas que en ellos se imparten. * Que las decisiones, formas didácticas, organización, etc., de los centros de cada nivel educativo sean compatibles entre sí.
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Las Inspección, en sus intervenciones sobre los centros y con los profesores, órganos, etc, mediante las estrategias y formas de trabajo que en cada caso sean las más adecuadas, preverá el facilitar de forma periódica y sistemática la información jurídica, administrativa, científica y práctica que cada sector necesite para su mejor funcionamiento.</p>

c) *Objetivos:*

- . Aclarar las norma que **regulan** el currículo desde que los alumnos se escolarizan hasta que **acaban** sus estudios.
- . Facilitar información a los centros de un nivel sobre lo que se hace en los del nivel anterior y posterior.
- . Insistir en la continuidad curricular durante toda la enseñanza obligatoria.
- . Articular cierta unidad de acción en los centros de los diferentes niveles educativos.
- . Dar criterios para que se consiga una buena articulación de los principios de prescripción curricular.
- . Procurar la coordinación didáctica entre los ciclos de un mismo nivel educativo.
- . Asesorar para que los profesores de los distintos niveles educativos utilicen patrones didácticos que no supongan un esfuerzo de adaptación cuando los alumnos pasan de unos centros a otros.
- . Impulsar las relaciones entre los distintos niveles educativos y buscar estrategias que procuren actuaciones coordinadas.
- . Generar formas de actuación en las que participen profesores de distintos niveles.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Exige una Inspección unificada que actúe en todo el sistema escolar.
- . Requiere del trabajo de equipos de inspectores con experiencia en los distintos niveles que inspeccionan.
- . Necesita la atribución de poder convocar a profesores para reuniones, grupos de trabajo internivelares, equipos de estudio, programación, etc.

e) *Efectos en el objeto de supervisión:*

- . Consigue que no suponga ruptura el paso de unos niveles a otros.
- . Se obtiene un sistema educativo coherente y coordinado.
- . Aprovecha el potencial científico y pedagógico de los profesores y logra que se transmita de unos a otros.
- . Consigue programas bien secuenciados.
- . Contribuye a lograr la adaptación de los alumnos cuando pasan de un nivel educativo al siguiente.
- . Propicia las interrelaciones entre los distintos ciclos, etapas y niveles.

Cuadro 2.2

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Aportar a los profesores de las distintas áreas y materias la información, el asesoramiento y la orientación que sean necesarias para hacer efectivo:</p> <ul style="list-style-type: none">* Que se mantengan actualizados, consigan programaciones adaptadas a la realidad de sus alumnos, puedan realizar las funciones didácticas y tutoriales que les son propias, asuman las resoluciones que les correspondan y consigan los objetivos de las enseñanzas que en ellos se imparten.* Que el trabajo de los profesores de un mismo grupo de alumnos sea coherente y se rija por principios didácticos iguales o al menos compatibles.
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección, en el trabajo con los profesores en departamentos, ciclos, comisiones, etc., emplea las estrategias adecuadas para que se logre sintonía en las programaciones de las distintas áreas de aprendizaje, busquen todos los mismo objetivos educativos y haya concordancia entre los métodos que emplean con los alumnos.</p>

c) *Objetivos:*

- . Estimular y colaborar en la renovación pedagógica del profesorado.
- . Aclarar las norma que regulan el currículo de una determinada área o materia desde que los alumnos la empiezan a cursar hasta que terminan de hacerlo.
- . Facilitar información sobre las formas de actualización que la administración pone al alcance de los profesores de las distintas especialidades.
- . Facilitar a los profesores información sobre los recursos específicos para la materia que imparten.
- . Insistir en la continuidad curricular para una misma materia durante toda la enseñanza obligatoria.
- . Motivar a los profesores para que se mantengan actualizados e insistir en la obligación y necesidad de hacerlo.
- . Articular cierta unidad de acción entre los profesores de las distintas materias o áreas que imparten enseñanzas a un mismo ciclo o grupos de alumnos.
- . Prestar el apoyo técnico necesario a todos los que tienen la responsabilidad de elaborar los proyectos curriculares de los distintos niveles educativos.
- . Dar criterios para que se consiga una buena articulación en las programaciones de las distintas áreas de aprendizaje.
- . Asesorar para que los profesores de los distintos niveles educativos utilicen patrones didácticos que no supongan un esfuerzo de adaptación cuando los alumnos pasan de unos centros a otros.
- . Orientar la acción didáctica de los profesores de las distintas materias.
- . Orientar y asesorar al profesorado en la implantación de reformas.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Necesidad de una Inspección con especialistas en las distintas materias que se impartan en el sistema educativo.
- . Necesidad de equipos de trabajo entre inspectores especialistas en distintas materias.
- . Es imprescindible que la Inspección conozca los planes de perfeccionamiento y actualización de los profesores.
- . Hay que disponer de los recursos necesarios para cumplir los objetivos de esta función.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue coherencia en la actuación de los profesores haciendo que todos dispongan de criterio comunes en sus formas de trabajo.
- . Facilita la adaptación de los alumnos a los programas de aprendizaje de las distintas materias.
- . Procura un profesorado actualizados en la didáctica de su materia.
- . Hace que los profesores cultiven la materia objeto de su especialidad y se esfuercen en buscar los mejores métodos para impartirla.

Cuadro 2.3

a) *Función:*

Intervenir con objeto de **aportar la información**, el asesoramiento y la orientación que sean necesarias para hacer efectivo:

* Que los distintos tipos de centros según su régimen jurídico (públicos, concertados y privados) ajusten su funcionamiento a la normativa específica que los regula.

* Que realicen con eficacia las funciones que les son propias, asuman las resoluciones que les correspondan y consigan los objetivos de las enseñanzas que en ellos se imparten.

b) *Descripción:*

El régimen jurídico determina mucho la vida de los centros escolares por lo que el asesoramiento específico sobre esta característica es imprescindible para que su funcionamiento se ajuste a lo prescrito y para obtener el máximo rendimiento de los recursos de que disponen y de las circunstancias especiales que se puedan dar en ellos.

c) *Objetivos:*

- . Aclarar las dudas e interpretar la legislación que regula el régimen de los centros escolares.
- . Informar a los centros sobre los derechos y deberes derivados de su régimen.
- . Informar sobre la legislación concerniente a la situación jurídica de cada centro.
- . Informar sobre cómo el régimen del centro determina su organización.
- . Asesorar sobre la correcta resolución de los problemas específicos de los centros.
- . Facilitar las resoluciones de ciertos órganos unipersonales y colegiados en función de la legislación específica del régimen jurídico de cada centro.
- . Asesorar a los centros para asumir la autonomía que le otorgan las leyes.
- . Ayudar a que se establezcan formas de dinamizar, organizar y realizar planes de actuación adecuados y ajustados a las posibilidades de cada tipo de centros.
- . Cooperar a que los centros encuentren las formas más apropiadas de planificar y desarrollar el trabajo escolar.
- . Cooperar para que se articule una práctica pedagógica coherente, reflexiva y crítica.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La inspección debe **extender** su acción a todo tipo de **centros** respetando las **peculiaridades** que vienen impuestas por su **régimen jurídico**.
- . Los **Servicios de Inspección** deben disponer de la **documentación** que organiza y planifica la vida de los centros independientemente de su régimen jurídico.
- . Requiere que los inspectores acepten por igual todos los centros legalmente creados con independencia de su régimen.
- . Necesita la atribución de poder convocar a profesores para reuniones, grupos de trabajo, equipos de estudio, programación, etc., independientemente del centro al que pertenezcan.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza la libertad de enseñanza en el marco que determina las leyes.
- . Asegura que los centros ajustan su funcionamiento a lo que está establecido para ellos.
- . Asegura que se respetan los derechos y deberes de los alumnos con independencia del centro en el que están matriculados.
- . Obtiene todas las posibilidades que se derivan del régimen del centro.

Cuadro 2.4

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Intervenir con objeto de aportar la información, el asesoramiento y la orientación que sean necesarias para hacer efectivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Que los centros de los distintos tipos y modalidades ajusten su funcionamiento a su normativa específica. * Que realicen con eficacia las funciones que les son propias, asuman las resoluciones que les correspondan y consigan los objetivos de las enseñanzas que en ellos se imparten.
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>El sistema escolar cuenta con centros específicos cuya organización viene determinada por la modalidad de enseñanzas que imparten, por lo que es conveniente que adapten su funcionamiento a la legislación que expresamente se dicta en función de los distintos tipos y modalidades que se dan y la Inspección debe actuar con objeto de que conozcan toda la normativa que los regula y asesorar para que cumplan sus fines.</p>

c) *Objetivos:*

- . Informar sobre sus peculiaridades a los centros de los distintos tipos y modalidades con objeto de que cumplan lo que para ellos está establecido en la normativa legal.
- . Aclarar las dudas que puedan presentar la normativa propia de cada tipo y modalidad de centros.
- . Intervenir con ayuda especializada en los centros en función del tipo o modalidad a que pertenezcan.
- . Ayudar con los medios que sean imprescindibles para llevar a la práctica ciertas políticas innovadoras y revisar y ajustar las decisiones a las características de cada centro.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La inspección debe extender su acción a todos los centros, independientemente de su tipo o modalidad.
- . En sus actuaciones, la Inspección debe respetar las peculiaridades que vienen impuestas por el tipo o modalidad de los centros.
- . Los Servicios de Inspección deben disponer de la documentación que refleja la organización y planificación la vida de los centros de los distintos tipos y modalidades.
- . Es necesario desarrollar técnicas especializadas que satisfagan las necesidades de supervisión de estos centros.
- . La Inspección debe disponer de la documentación propia de estos centros.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza el funcionamiento adecuados de los centros de los distintos tipos y modalidades.
- . Procura que los centros sean conscientes de las virtualidades que le vienen por el tipo o modalidad de enseñanzas que imparten.
- . Hace que aprovechen los recursos propios y específicos.
- . Garantiza que estos centros no se desvíen de sus finalidades.

Cuadro 2.5.1**a) *Función:***

Participar en la detección de las necesidades de formación, perfeccionamiento y actualización del profesorado a fin de que la planificación que se haga en esta materia responda a las necesidades reales.

b) *Descripción:*

La Inspección detecta, en sus visitas a los centros y en el estudio de la documentación que de ellos recibe, las carencias en la formación de los profesores, las áreas que están impartidas por un profesorado no especializado en ellas y la falta de actualización en aquellos temas que preocupan en un determinado momento, bien porque se quiera reformar algunos aspectos del sistema educativo, o porque se detecte un funcionamiento no satisfactorio. A las necesidades advertidas por la Inspección hay que darles prioridad porque son las que realmente están obstaculizando la buena marcha del sistema.

c) *Objetivos:*

- . Detectar en las visitas a los centros las necesidades de perfeccionamiento y actualización que hay en el profesorado.
- . Identificar las dimensiones del profesiograma docente que requieren mayor profundización, formación adicional y cambios en las estrategias de formación, desarrollo y evaluación en la Escuelas de Formación del Profesorado
- . Facilitar a los órganos responsables del perfeccionamiento del profesorado las necesidades detectadas en la práctica.
- . Orientar sobre el mejor uso de los distintos recursos asignados a la programación del perfeccionamiento y actualización de los profesores.
- . Tomar las medidas provisionales y urgentes con objeto de que la falta de formación de algunos profesores no se convierta en un factor negativo que pueda perturbar la enseñanza que reciben ciertos grupos de alumnos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Capacidad para intervenir en la detección de necesidades en lo que respecta al perfeccionamiento del profesorado.
- . Relación con las instituciones que forman al profesorado de los distintos niveles de enseñanza.
- . Relación formalizada con las instituciones dedicadas al perfeccionamiento y actualización del profesorado.
- . La Inspección debe emitir informes y estudios dirigidos a los órganos encargados de la planificación del perfeccionamiento del los profesores para que tengan en cuenta las necesidades que advierte este servicio.
- . Capacidad para poder tomar medidas urgentes cuando obstáculos derivados de la falta de formación o actualización de los profesores se puedan convertir en un serio problema para el buen funcionamiento de los centros.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . La Inspección puede garantizar que los profesores adscritos a los distintos niveles de enseñanzas, ciclos, áreas y materias de estudio tienen la formación mínima indispensable para realizar con éxito sus cometidos.
- . La Inspección está en condiciones de informar a la Administración sobre los problemas más necesarios por lo que respecta a la formación de los profesores.

Cuadro 2.5.2

a)	<i>Función:</i> Procurar que los planes y programas de perfeccionamiento y actualización de los profesores respondan a las necesidades y exigencias de sus destinatarios.
b)	<i>Descripción:</i> Con frecuencia, el perfeccionamiento y actualización de los profesores está desligado de las necesidades y exigencias reales, lo que hace que no se perciba por los que siguen estos programas la necesidad de hacerlo; la Inspección puede ayudar a que respondan a las necesidades y sean eficaces.

c) *Objetivos:*

- . Colaborar en la planificación del perfeccionamiento y actualización del profesorado con objeto de que ésta recoja las necesidades detectadas en el ejercicio de la función inspectora.
- . Procurar que los planes y programas de perfeccionamiento de profesores respondan a las exigencias actuales del sistema educativo.
- . Asesorar a las comisiones encargadas de la planificación sobre las prioridades que deben establecerse, habida cuenta de las necesidades detectadas.
- . Orientar sobre los estudios e investigaciones realizados en el campo de la investigación pedagógica con objeto de que se tengan en cuenta a la hora de elaborar los programas de perfeccionamiento del profesorado.
- . Orientar la evaluación de los programas de perfeccionamiento a los que tengan la responsabilidad de llevarlos a cabo.
- . Participar en los programas de evaluación del perfeccionamiento de los profesores en aquellos aspectos que la Inspección pueda hacer aportaciones.
- . Asesorar sobre las distintas formas que puede adoptar el perfeccionamiento de los profesores y sobre las que pueden ser más recomendables en cada caso.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Los Servicios de Inspección tienen que estar representados en las comisiones que planifican el perfeccionamiento del profesorado.
- . Los Servicios de Inspección deben participar en la evaluación de estos programas.
- . Hay que disponer de los recursos suficientes para poder llevar a cabo el tratamiento informático de datos.
- . Hay que mantener relaciones formalizadas con las Instituciones encargadas de la formación y perfeccionamiento de los profesores.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que los planes de perfeccionamiento de los profesores respondan a las necesidades reales.
- . Procura un profesorado actualizado en las exigencias del sistema educativo.
- . Estimula el perfeccionamiento profesional cuando los docentes comprueban que responde a las necesidades sentidas a diario.
- . Obliga a que los profesores se actualicen haciéndoles sentir las necesidad que tienen de ello.

Cuadro 2.5.3

a)	<i>Función:</i>
<p>Asesorar y orientar el desarrollo de los planes y programas de perfeccionamiento y actualización de los profesores en orden a que se ajusten a lo planificado y consigna sus objetivos.</p>	
b)	<i>Descripción:</i>
<p>Unas veces dirigiendo, otras participando en su ejecución y otras asesorando su desarrollo, la Inspección procura que las actividades de actualización y perfeccionamiento de profesores se sometan al plan establecido y se consigan los resultados que se esperan.</p>	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none"> . Informar sobre los recursos necesarios para el buen desarrollo de los planes de perfeccionamiento en ejercicio. . Asesorar a los formadores que intervienen en el desarrollo de los programas de perfeccionamiento del profesorado sobre lo previsto en la planificación y sobre la mejor manera de llevar a cabo estos programas. . Reconducir las actividades de perfeccionamiento cuando se compruebe que se desvían de lo planificado. . Orientar a los profesores para que obtengan los resultados esperados de los cursos de perfeccionamiento que siguen. . Hacer recomendaciones sobre calendario, horarios, sistemas de organización, etc. para que estos programas se lleven a la práctica con todas las garantías. 	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Los Servicios de Inspección deben de participar en el desarrollo de los cursos de perfeccionamiento:
 - como supervisores de estos programas,
 - como directores o coordinadores de algunos de ellos,
 - como profesores si las circunstancias así lo aconsejan.
- . Se deben emprender investigaciones por inspectores especialistas en estos temas para tratar de mejorar la práctica del perfeccionamiento de profesores.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que los programas de perfeccionamiento se desarrollen de la forma prevista.
- . Garantizan que se alcanzan los objetivos fijados previamente.

Cuadro 2.6.1

a) <i>Función:</i>	<p>Realizar estudios dirigidos a conocer las necesidades y demandas de apoyo psicológico que existen en el sistema educativo distinguiendo la tipología y las exigencias, tanto personales como técnicas, que conlleva su eficaz satisfacción.</p>
b) <i>Descripción:</i>	<p>La Inspección está en la mejor situación para estudiar las necesidades de apoyo psicopedagógico a la institución escolar y las demandas sociales que existen en este campo.</p>
c) <i>Objetivos:</i>	<ul style="list-style-type: none"> . Conocer las necesidades de servicios psicopedagógicos que existen en el sistema educativo. . Conocer las demandas sociales de servicios psicopedagógicos. . Estudiar las causas de fracaso escolar debidas a la falta o a la inadecuación de apoyos psicopedagógicos. . Realizar estadísticas de la población escolar especialmente necesitada de estos apoyos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . En la Inspección debe haber inspectores especialistas en orientación.
- . Se deben formar equipos que orienten las actuaciones de la Inspección por lo que respecta a este campo.
- . La Inspección debe contar y elaborar instrumentos técnicos para detectar las necesidades.
- . La Inspección debe informar a las autoridades competentes sobre las necesidades escolares de apoyos psicopedagógicos y servicios así como de departamentos de orientación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue conocer las necesidades reales en lo que respecta al apoyo psicopedagógico con el que deben contar los centros.
- . Se ponen las bases para satisfacer estas necesidades.
- . Se orienta el enfoque de estos servicios.

Cuadro 2.6.2

a) <i>Función:</i>	<p>Informar a los órganos responsables de la planificación y del funcionamiento de los servicios de apoyo psicopedagógicos acerca de la contribución que hacen a la calidad de la enseñanza, así como proporcionar indicadores de cómo mejorar esta prestación.</p>
b) <i>Descripción:</i>	<p>La Inspección puede elaborar propuestas encaminadas a prever el despliegue zonal y provincial de los servicios de apoyo, habida cuenta de las necesidades reales de los centros docentes y de la población escolar de demarcaciones y provincias.</p>
c) <i>Objetivos:</i>	<ul style="list-style-type: none">· Contribuir a que la planificación de los servicios de apoyo psicopedagógico tenga en cuenta y satisfaga las necesidades reales.· Procurar que la planificación de estos servicios responda a las expectativas y demandas sociales.· Contribuir a situar los servicios y departamentos de orientación allí donde puedan ayudar de manera más decisiva a la población escolar.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Participar en las comisiones de planificación de los servicios psicopedagógicos.
- . Asesorar sobre las características y requisitos de estos servicios.
- . Realizar estudios con objeto de que puedan atenderse todas las necesidades de una demarcación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Mayor rendimiento escolar cuando se logra una buena integración de estos servicios en los centros y demarcaciones.
- . Mayor satisfacción social al ver atendidas sus demandas en este sentido.

Cuadro 2.6.3

a)	<i>Función:</i>	<p>Facilitar, de forma continua, a las unidades especializadas en el apoyo psicopedagógico, así como a los departamentos de orientación con que de forma creciente se van dotando a los centros escolares, información acerca de los aspectos de la actividad escolar en los que tiene que incidir, considerando su impacto en la efectividad del aprendizaje y en la eficiencia de los centros educativos.</p>
b)	<i>Descripción:</i>	<p>La Inspección tienen que orientar la acción de estos servicios psicopedagógicos para que resulten eficaces tanto para los alumnos como para los propios centros de enseñanza.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>	<ul style="list-style-type: none"> . Informar a los orientadores con respecto a las necesidades que en esta materia existen en el centro donde trabajan. . Asesorar al personal encargado de los servicios psicopedagógicos sobre las necesidades y prioridades que tienen que satisfacer. . Orientar la acción de estos servicios para que su trabajo sea percibido de manera positiva por el resto de la comunidad docente y educativa. . Lograr de los departamentos de orientación una actividad integrada y coordinada con el resto de los departamentos del centro.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección tiene que realizar reuniones con el personal orientador.
- . La Inspección debe revisar en sus visitas los planes de actuación de los servicios de orientación y los materiales que suelen utilizar.
- . Hay que emprender el seguimiento sistemático de la acción de los apoyos psicopedagógicos y de los departamentos de orientación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue incardinar la acción de los departamentos de orientación con el resto de las tareas escolares.
- . Se consigue que la acción de los servicios de apoyo psicopedagógicos se perciba de manera positiva.
- . Se contribuye de manera eficaz a mejorar el rendimiento de los alumnos cuyo aprendizaje es deficiente.

Cuadro 2.7.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Detectar las necesidades de recursos para el desarrollo de programas educativos e informar sobre las necesidades imprescindibles para que se puedan llevar a cabo estos programas.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección conoce las necesidades de recursos que existen en cada una de las demarcaciones e informa sobre la manera de poderlas cubrir.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Conocer los fondos de recursos existentes en los centros especializados. . Detectar las necesidades de recursos en función de los programas y actividades que se pretenden implantar. . Estudiar las posibilidades didácticas de los recursos que ofrece el mercado. . Establecer prioridades en la adquisición de recursos, diferenciando entre los que resultan imprescindibles y los que sólo son convenientes. . Informar sobre el nivel de utilización que se les da a los recursos existentes.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe tener acceso a los inventarios de los centros de recursos y a los de los centros de enseñanza.
- . La Inspección debe tener información sobre el mercado del material didáctico, estudiando catálogos, visitando exposiciones y asistiendo a demostraciones prácticas.
- . La Inspección debe asesorar para que el profesorado conciba el material como un medio supeditado a los métodos didácticos y no como un fin en sí mismo.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Procura que la Administración conozca las necesidades materiales de los centros.
- . Se empeña en el máximo aprovechamiento de los recursos existentes.
- . Informa al profesorado sobre las disponibilidades de los centros de recursos.

Cuadro 2.7.2

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Participar en la selección del material para dotar centros de recursos y asesorar a las comisiones encargadas de provisionarlo sobre las necesidades estableciendo prioridades.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección conoce las necesidades de material por lo que se hace imprescindible que participe en las comisiones que se encargan de dotar a los centros de recursos, pero a su vez tiene que cumplir con la función de asesorar a estas comisiones sobre las prioridades y la calidad de los materiales ofertados.</p>
<p>c) <i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Realizar estudios de calidad del material educativo. . Asesorar a las comisiones de dotación de recursos sobre las necesidades más prioritarias. . Participar en estas comisiones.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección tiene que mantenerse informada sobre nuevos recursos didácticos y tecnológicos y conocer los estudios sobre su calidad.
- . La Inspección debe tener la función de participar en la planificación escolar.
- . La Inspección debe participar en reuniones, seminarios, etc., en los que se estudien y presenten nuevos recursos.
- . Hay que formar parte en equipos de investigación sobre recursos didácticos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se logra que los centros dispongan de los recursos imprescindibles para el desarrollo de sus actividades.
- . Ajusta las nuevas dotaciones a las necesidades reales.
- . Satisface las necesidades de los centros.

Cuadro 2.7.3

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Valorar el influjo que están teniendo los recursos, especialmente las nuevas tecnologías en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección observa en sus visitas la aplicación que se hace de los recursos y su incidencia en la calidad de la enseñanza.</p>
<p>c) <i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Informar a los profesores sobre los recursos didácticos de que puede disponer. . Asesorar a centros y profesores para el mejor aprovechamiento y aplicación de las posibilidades que ofrece los medios técnicos de que dispone. . Orientar a instituciones educativas, equipos docentes y profesores para que utilicen de la forma más conveniente los recursos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
<p>d) <i>Consecuencias en la organización de la Inspección:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . La Inspección debe disponer de registros sobre el grado de utilización de los recursos didácticos. . Elaborar hojas de cotejo sobre recursos didácticos y tecnológicos. . Realizar sesiones informativas sobre recursos didácticos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se logra el aprovechamiento adecuado de los recursos.
- . Se introducen nuevos recursos.

Cuadro 2.8.1

a)	<i>Función:</i>
Informar sobre las necesidades de innovación que necesita el sistema educativo, los cambios que son necesarios introducir y la reformas que hay que llevar a la práctica a la vista del diagnostico de la situación.	
b)	<i>Descripción:</i>
La Inspección, que observa el funcionamiento de los centros, de los servicio, etc., está en la mejor situación para aconsejar qué cambios hay que introducir para superar situaciones obsoletas y renovar métodos y formas de trabajo superados.	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none">. Detectar las estructuras caducas y los métodos que no consiguen un rendimiento eficiente.. Realizar el diagnóstico de la organización y funcionamiento de los centros incluyendo todo lo que está necesitado de actualización y cambios.. Aconsejar y/o apoyar las modificaciones convenientes para aumentar el rendimiento del sistema escolar.. Aconsejar cambios cualitativos cuando sean imprescindibles, necesarios y convenientes.. Abrir caminos nuevos a todo lo que los responsables de los centros presenten a la Inspección como irresoluble y problemático.	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

La Inspección debe estar en permanente contacto con los servicios de innovación pedagógica y didáctica para informarles sobre los cambios que son necesarios.

Participación en coloquios, ciclos de conferencias, simposios, jornadas, talleres y congresos sobre innovación educativa.

Relaciones con los centros de investigación pedagógica y participación en algunos de sus proyectos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Desecha todo aquello que está superado.
- . Consigue un sistema educativo innovador.
- . Asegura que el sistema educativo recibe la información actualizada sobre innovación con objeto de que pueda ir superando la calidad de la educación que imparte.
- . Moderniza el sistema educativo.

Cuadro 2.8.2.

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Asesorar para que los planes de innovación y de reformas que se quieran introducir en el sistema educativo tengan en cuenta la situación que atraviesa, vengan a modernizarlo y recojan los resultados de la investigación pedagógica.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección, que conoce positivamente el estado del sistema educativo, es la que puede asesorar los programas de cambio que se quieran introducir en él.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Asesorar la elaboración de los planes de innovación con objeto de que tengan en cuenta las necesidades detectadas. . Ayudar en la búsqueda de los medios que hagan realidad ciertas políticas innovadoras y revisar y ajustar sus decisiones a las especiales circunstancias de cada institución. . Introducir planes de acción dinamizadores y eficaces que contribuyan a mejorar la enseñanza. . Ofrecer nuevos caminos y perspectivas al trabajo escolar.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección tiene que tener entre sus funciones la participación en la elaboración de los programas de innovación.
- . La función de asesoramiento que la Inspección cumple debe extenderse a los responsables de los servicios de innovación pedagógica.
- . Los Servicios de Inspección tienen que estar permanentemente actualizados y seguir programas para que se pongan al día en los resultados de la investigación pedagógica.
- . Es preciso una Inspección innovadora, que estimule el desarrollo del sistema educativo y que sea capaz de hacerle superar su resistencia al cambio.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Introduce en el sistema educativo procesos de innovación y de reformas.
- . Dispone al personal docente favorablemente a la innovación.
- . Moderniza el sistema escolar.

Cuadro 2.8.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Asesorar y orientar la correcta aplicación y desarrollo de los programas de innovación con objeto de que se ajusten a lo planificado, no encuentren obstáculos al ser introducidos y contribuyan a mejorar los resultados escolares.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Los servicios de Inspección, al hacer el seguimiento de las innovaciones y reformas que se están introduciendo en el sistema educativo, procuran orientar cada uno de sus pasos y su realización a fin de que den los frutos esperados y se mantengan dentro de lo que estaba previsto.</p>

c) *Objetivos:*

- . Dar adecuada respuesta a las necesidades técnicas de los centros.
- . Facilitar el que por parte de los centros se vayan asumiendo de manera continuada innovaciones referidas a cambios de estructuras y organización.
- . Orientar el desarrollo de los planes de innovación para que respondan a lo previsto.
- . Facilitar el apoyo conveniente para que ciertos proyectos de innovación y reformas se lleven a cabo y se desarrollen de manera adecuada: cómo hacer realidad la autonomía de los centros, la extensión de la escolaridad obligatoria, la implantación de la evaluación continua, etc.etc.
- . Estimular y apoyar todas las medidas que refuerzan las líneas positivas de trabajo de las que se están obteniendo buenos resultados.
- . Generar expectativas adecuadas con respecto a los métodos pedagógicos que introduzcan los profesores.
- . Asesorar para que las innovaciones que se introduzcan puedan ser asimiladas por los centros.
- . Prestar atención especial en los momentos de reforma y a los centros que tengan enseñanzas en fase experimental.
- . Ayudar a superar las dificultades derivadas de la implantación de un nuevo currículum.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Se necesita que los componentes de la Inspección cuenten con una sólida preparación pedagógica.
- . Los servicios de Inspección deberían de contar con un equipo que fuera capaz de orientar la aplicación de los programas de innovación y ayudar al resto de los inspectores en esta materia.
- . Es preciso que el personal inspector esté actualizado y cuente con medios para informarse sobre las novedades en el campo de la investigación pedagógica.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Logra que se introduzcan programas de innovación y que el sistema escolar asuma los cambios.
- . Induce a los profesores a aceptar la necesidad de introducir innovaciones en su trabajo.
- . Moderniza al sistema educativo.

Cuadro 2.9.1

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Informar sobre las necesidades educativas que tienen su origen en desigualdades sociales, carencias económicas o de cualquier otro tipo y asesorar sobre las posibilidades con que cuenta el sistema escolar para poderlas atender con el ánimo de compensar estas carencias y desigualdades y lograr que se cumplan en este alumnado los objetivos generales fijados para cada nivel educativo.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección debe participar de manera muy especial en el tratamiento educativo de los alumnos procedentes de las minorías menos favorecidas por: pobreza, ambiente rural, inmigración, abandonos, etc., para conseguir que los centros de enseñanza den el tratamiento adecuado a este tipo de alumnado.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Asesorar sobre el tratamiento adecuado en función de las carencias sociales que padece el alumno. . Ayudar a conseguir los medios necesarios para que este alumnado se escolarice con las debidas garantías. . Supervisar el tipo de diagnóstico que se hace a estos alumnos al ingresar en el sistema y periódicamente. . Estimular a los responsables de las instituciones escolares para que dispensen a estos alumnos una acogida adecuada. . Orientar el tratamiento didáctico-pedagógico de estos alumnos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe tomar parte en la matriculación del alumnado para poderlo escolarizar en centros adecuados en los que se puedan atender mejor en función de sus características.
- . Debe estar en situación para poder realizar el seguimiento escolar de este alumnado.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue la integración de este alumnado en los centros de enseñanza.
- . Se consigue que estos alumnos reciban el tratamiento asistencial y educativo adecuado.
- . Se consigue que los alumnos -con independencia de su extracción social- accedan a los objetivos de los distintos niveles y etapas.
- . Se consigue cierta movilidad social con la promoción de estos alumnos.

Cuadro 2.9.2

a)	<i>Función:</i>
	Asesorar, orientar y participar en la elaboración de los planes de educación compensatoria para que den respuestas educativas válidas a las deficiencias del alumnado al que están dirigidos.
b)	<i>Descripción:</i>
	La Inspección participa en las comisiones de planificación para la puesta en práctica de la educación compensatoria y asesora y orienta su elaboración con objeto de que satisfagan las necesidades educativas en función de las carencias del alumnado.
c)	<i>Objetivos:</i>
.	Conseguir que las necesidades de los alumnos necesitados de educación compensatoria se vean satisfechas.
.	Conseguir programas de educación compensatoria ajustados a las necesidades reales.
.	Asesorar y orientar la elaboración de planes de educación compensatoria.
.	Buscar la forma de que los programas de educación compensatoria consigan los resultados que de ellos se esperan.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Participa en la elaboración de los planes de educación compensatoria como **parte de** sus funciones.
- . Tiene que reconocérsele la capacidad de poder diseñar estrategias para la aplicación de los planes de compensatoria.
- . Tienen que establecerse relaciones con asociaciones, entidades, sociedades, tanto estatales como de iniciativa privada, que participen y colaboren en la educación compensatoria.
- . Disponer de los recursos humanos necesarios para llevar a cabo estos programas.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Hace posibles ciertas políticas de alcance social orientadas a compensar las carencias que arrastra un determinado tipo de alumnos.
- . Busca la igualdad de oportunidades.
- . Escolariza adecuadamente a este tipo de alumnado.

Cuadro 2.9.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Asesorar y orientar para que los planes y programas de educación compensatoria ajusten su funcionamiento a lo que ha sido planificado y cooperar para que consigan los objetivos que los justifican.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>El desarrollo de planes y programas de educación compensatoria cuentan con muchos obstáculos y problemas que es necesario ir salvando a medida que se implantan. La Inspección puede prestar una colaboración especializada e impulsarlos para que alcancen las metas que figuran en su base.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Asesorar el desarrollo de los planes y programas de educación compensatoria. . Orientar a los encargados de llevarlos a la práctica en los momentos en que las dudas y problemas representen un serio obstáculo para seguir. . Cooperar con los distintos componentes de los equipos que se encargan del desarrollo de estos programas para apoyar su acción e impulsar y motivar el trabajo.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . A la Inspección hay que reconocerle capacidad de liderar estos programas.
- . Debe facilitársele el que desarrolle estudios e investigaciones sobre esta temática.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Gracias a su contante asesoramiento y orientaciones consiguen sus objetivos.
- . Se logra un racional aprovechamiento de los medios específicos de estos programas.
- . Se consiguen los objetivos en los alumnos a los que están destinados.

Cuadro 2.10

a)	<i>Función:</i>
	<p>Informar, asesorar y orientar a las Asociaciones de Padres de alumnos para que su participación en la vida escolar sea efectiva, contribuya al mejor funcionamiento de las instituciones escolares y se les atiendan en los derechos que como padres tienen reconocidos.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>La información, el asesoramiento y las orientaciones que la Inspección puede proporcionar a las Asociaciones de Padres es fundamental porque contribuye a que se muevan dentro de los parámetros que les fijan las normas y a que incidan positivamente en la vida de los centros; al mismo tiempo estas actuaciones de la Inspección evitan continuos conflictos que son muy perturbadores para la vida de los centros.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . Aclarar la dudas que pueda presentar la legislación que regula el asociacionismo de padres de alumnos para que una mala interpretación no sea el motivo de disfunciones y problemas. . Asesorar a las Asociaciones de Padres de Alumnos para que representen un canal efectivo de participación en la vida escolar. . Estimular la actividad de este tipo de asociaciones mostrándoles apoyo e interés. . Asistir a estas asociaciones en la defensa de sus derechos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Establecer relaciones constantes con las asociaciones de padres de los distintos centros.
- . Participar en asambleas y actividades propias de estas asociaciones cuando se crea conveniente.
- . Disponer de cauces informativos periódicos.
- . Buscar su apoyo y colaboración en los casos necesarios.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Ayudan a conseguir los fines educativos.
- . Apoyan la acción de los centros y colaboran con los programas y proyectos que impulsa la Inspección.
- . La Inspección potencia los acuerdos de las asociaciones siempre que se ajusten a derecho y contribuyan a mejorar la educación.
- . Solidarizan a los padres con la labor de la escuela.

Cuadro 2.11

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Informar, asesorar y orientar a las Asociaciones de Alumnos para que su participación en la vida escolar sea efectiva, contribuyan al mejor funcionamiento de las instituciones escolares y para que se atiendan los derechos que como alumnos la legislación les reconoce.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>La información, el asesoramiento y las orientaciones que la Inspección dispensa a este tipo de asociaciones pueden contribuir a activar su acción, a que colaboren con los centros de enseñanza, dinamicen su vida cultural y deportiva, se muevan dentro de campo que la legislación les asigna, se eviten conflictos y evita el que puedan llevar una vida lánguida. Al mismo tiempo, la información que de la Inspección reciben las sensibiliza en sus derechos.</p>
<p>c) <i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Aclarar las dudas que pueda presentar la interpretación de la normativa que regula a las Asociaciones de Alumnos para que funcionen ajustadas a derecho. . Asesorar y orientar a las Asociaciones de Alumnos para que representen un canal efectivo en la participación escolar. . Estimular a las Asociaciones de Alumnos para que dinamicen las actividades de los centros y colaboren en el cumplimiento de sus fines. . Favorecer los derechos de estas asociaciones.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Relaciones periódicas con las Asociaciones de Alumnos.
- . Participación en las actividades promovidas por ellas siempre que se crea que puede ser positiva la presencia de la Inspección.
- . Tomar medidas para que haya cauces de información y diálogo.
- . Estar en relación con los dirigentes de estas asociaciones.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Evita problemas entre las relaciones de asociaciones y centros.
- . Se logra una participación efectiva en la vida de los centros.
- . Estimula las actividades de las asociaciones.
- . Hace que se sientan respetadas en sus derechos.

Cuadro 2.12

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Informar, asesorar, orientar y colaborar con las entidades locales para que cumplan las obligaciones que tienen contraídas como tales en el sector educativo y realizar el seguimiento de cómo las cumplen.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Ha sido tradicional la colaboración de la Inspección con los municipios, estimándolos en el cumplimiento de sus obligaciones con la educación, dándoles iniciativas, colaborando con ellos en programas educativos, etc. Esta función es muy importante todavía a pesar de que otras instancias puedan ejercerla también.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Informar a la autoridades municipales sobre sus deberes para con la enseñanza en caso de comprobarse descuido o negligencia. . Asesorar a las entidades locales para que cumplan los deberes que tienen contraídos con la enseñanza del municipio. . Orientar la participación de los municipios en la vida de los centros.
d)	<p><i>Consecuencias en la organización de la Inspección:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Visitas y entrevistas con las autoridades municipales. . Participación en reuniones con las autoridades municipales cuando se vayan a tratar asuntos relacionados con la enseñanza.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue coordinación entre la acciones promovidas por la administración educativa y la municipal.
- . Las orientaciones que los municipios reciben de la Inspección ayudan a que estos cumplan sus obligaciones con los centros escolares.
- . Las intervenciones de la Inspección pueden favorecer las buenas relaciones con los municipios.

Cuadro 2.13

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Informar, asesorar y orientar a las empresas para que los programas de formación y aprendizaje en los que colaboran se desarrollen como prevén las leyes.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La colaboración de las empresas con la formación profesional es un hecho y el papel de la Inspección importante porque puede conseguir con sus orientaciones y apoyos el que realmente estos programas se lleven a efecto en la manera cómo están prefijados.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Asesorar para que las actividades de formación que se realizan en las empresas alcancen los objetivos que para ellas se fijan. . Orientar la acción de las empresas en el desarrollo de estas actividades formativas. . Orientar sobre la utilización de medios humanos y recursos. . Impulsar la participación de las empresas en actividades de formación.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Extienden el ámbito de actuación supervisora a las empresas con actividades formativas.
- . Se necesita inspectores con experiencia en este campo profesional.
- . Se necesitan desarrollar métodos e instrumentos de trabajo adecuados para este tipo de supervisión.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Favorecen las relaciones entre administración y empresas.
- . Garantiza la participación de las empresas en la actividad de aprendizaje.
- . Hace que los programas de formación en empresas cumplan sus objetivos.

Cuadro 2.14

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Informar, asesorar, orientar y colaborar con las entidades culturales, bibliotecas, museos, centros de investigación, universidades, fundaciones, etc., para que la colaboración que establezcan con la instituciones educativas contribuya a conseguir mejor sus objetivos y aumentar la calidad de la enseñanza.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Se trata de asesorar y orientar los programas formativos que tienen como destinatarios los alumnos de los distintos niveles de enseñanza y que prestan asociaciones y entidades culturales con objeto de que contribuyan a conseguir los objetivos de la educación subordinado sus medios a la acción de los centros.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Asesorar a las entidades culturales, bibliotecas, etc. para que faciliten los medios de que disponen y los abran a la utilización del alumnado de los centros de enseñanza. . Orientar la forma de aprovechar los recursos culturales y científicos de entidades y organismos culturales en la actividad curricular. . Colaborar en la forma de establecer convenios con las entidades y asociaciones culturales y científicas. . Asesorar sobre la mejor forma de establecer programas extraescolares que utilicen todos estos servicios.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe tener a su disposición listados de todas las entidades e instituciones culturales que hay en un municipio o demarcación.
- . Mantener relaciones estables e institucionales con todas estas entidades.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue el mejor aprovechamiento de todos estos recursos.
- . Enriquece la actividad escolar y la saca de un trabajo rutinario.
- . Favorece las relaciones centros educativos-centros culturales.

5. *Los objetivos de asesoramiento propios de la Inspección.*

Tabla de objetivos de asesoramiento y orientación propios de la Inspección

2.1

1. Aclarar las norma que regulan el currículo desde que los alumnos se escolarizan hasta que acaban estudios.
2. Facilitar información a los centros de un nivel sobre lo que se hace en los del nivel anterior y posterior.
3. Insistir en la continuidad curricular durante toda la enseñanza obligatoria.
4. Articular cierta unidad de acción en los centros de los diferentes niveles educativos.
5. Dar criterios para que se consiga una buena articulación de los principios de prescripción curricular.
6. Procurar la coordinación didáctica entre los ciclos de un mismo nivel educativo.
7. Asesorar para que los profesores de los distintos niveles educativos utilicen patrones didácticos que no supongan un esfuerzo de adaptación cuando los alumnos pasan de unos centros a otros.
8. Impulsar las relaciones entre los distintos niveles educativos y buscar estrategias que procuren actuaciones coordinadas.
9. Generar formas de actuación en las que participen profesores de distintos niveles.

2.2

1. Estimular y colaborar en la renovación pedagógica del profesorado.
2. Aclarar las norma que regulan el currículo de una determinada área o materia desde que los alumnos la empiezan a cursar hasta que terminan de hacerlo.
3. Facilitar información sobre las formas de actualización que la administración pone al alcance de los profesores de las distintas especialidades.
4. Facilitar a los profesores información sobre los recursos específicos para la materia que imparten.
5. Insistir en la continuidad curricular para una misma materia durante toda la enseñanza obligatoria.
6. Motivar a los profesores para que se mantengan actualizados e insistir en la obligación y necesidad de hacerlo.
7. Articular cierta unidad de acción entre los profesores de las distintas materias o áreas que imparten enseñanzas a un mismo ciclo o grupos de alumnos.
8. Prestar el apoyo técnico necesario a todos los que tienen la responsabilidad de elaborar los proyectos curriculares de los distintos niveles educativos.
9. Dar criterios para que se consiga una buena articulación en las programaciones de las distintas áreas de aprendizaje.
10. Asesorar para que los profesores de los distintos niveles educativos utilicen patrones didácticos que no supongan un esfuerzo de adaptación cuando los alumnos pasan de unos centros a otros.
11. Orientar la acción didáctica de los profesores de las distintas materias.
12. Orientar y asesorar al profesorado en la implantación de reformas.

2.3

1. Aclarar las dudas e **interpretar** la legislación que regula el **régimen de los centros escolares**.
2. Informar a los centros **sobre los derechos y deberes derivados de su régimen**.
3. Informar sobre la legislación concerniente a la situación jurídica de cada centro.
4. Informar sobre cómo el régimen del centro determina su organización.
5. Asesorar sobre la correcta resolución de los problemas específicos de los centros.
6. Facilitar las resoluciones de ciertos órganos unipersonales y colegiados en función de la legislación específica del régimen jurídico de cada centro.
7. Asesorar a los centros para asumir la autonomía que le otorgan las leyes.
8. Ayudar a que se establezcan *formas de dinamizar, organizar y realizar* planes de actuación adecuados y ajustados a las posibilidades de cada tipo de centros.
9. Cooperar a que los centros encuentren las formas más apropiadas de planificar y desarrollar el trabajo escolar.
10. Cooperar para que se articule una práctica pedagógica coherente, reflexiva y crítica.

2.4

1. Informar sobre sus peculiaridades a los centros de los distintos tipos y modalidades con objeto de que cumplan lo que para ellos está establecido en la normativa legal.
2. Aclarar las dudas que puedan presentar la normativa propia de cada tipo

y modalidad de centros.

3. Intervenir con ayuda especializada en los centros en función del tipo o modalidad a que pertenezcan.
4. Ayudar con los medios que sean imprescindibles para llevar a la práctica ciertas políticas innovadoras y revisar y ajustar las decisiones a las características de cada centro.

2.5.1

1. Detectar en las visitas a los centros las necesidades de perfeccionamiento y actualización que hay en el profesorado.
2. Identificar las dimensiones del profesigramas docente que requieren mayor profundización, formación adicional y cambios en las estrategias de formación, desarrollo y evaluación en la Escuelas de Formación del Profesorado
3. Facilitar a los órganos responsables del perfeccionamiento del profesorado las necesidades detectadas en la práctica.
4. Orientar sobre el mejor uso de los distintos recursos asignados a la programación del perfeccionamiento y actualización de los profesores.
5. Tomar las medidas provisionales y urgentes con objeto de que la falta de formación de algunos profesores no se convierta en un factor negativo que pueda perturbar la enseñanza que reciben ciertos grupos de alumnos.

2.5.2

1. Colaborar en la planificación del perfeccionamiento y actualización del profesorado con objeto de que ésta recoja las necesidades detectadas en el ejercicio de la función inspectora.

2. Procurar que los planes y programas de perfeccionamiento de profesores respondan a las exigencias actuales del sistema educativo.
3. Asesorar a las comisiones encargadas de la planificación sobre las prioridades que deben establecerse, habida cuenta de las necesidades detectadas.
4. Orientar sobre los estudios e investigaciones realizados en el campo de la investigación pedagógica con objeto de que se tengan en cuenta a la hora de elaborar los programas de perfeccionamiento del profesorado.
5. Orientar la evaluación de los programas de perfeccionamiento a los que tengan la responsabilidad de llevarlos a cabo.
6. Participar en los programas de evaluación del perfeccionamiento de los profesores en aquellos aspectos que la Inspección pueda hacer aportaciones.
7. Asesorar sobre las distintas formas que puede adoptar el perfeccionamiento de los profesores y sobre las que pueden ser más recomendables en cada caso.

2.5.3

1. Informar sobre los recursos necesarios para el buen desarrollo de los planes de perfeccionamiento en ejercicio.
2. Asesorar a los formadores que intervienen en el desarrollo de los programas de perfeccionamiento del profesorado sobre lo previsto en la planificación y sobre la mejor manera de llevar a cabo estos programas.
3. Reconducir las actividades de perfeccionamiento cuando se compruebe que se desvían de lo planificado.
4. Orientar a los profesores para que obtengan los resultados esperados de los cursos de perfeccionamiento que siguen.

5. Hacer recomendaciones sobre calendario, horarios, sistemas de organización, etc. para que estos programas se lleven a la práctica con todas las garantías.

2.6.1

1. Conocer las necesidades de servicios psicopedagógicos que existen en el sistema educativo.
2. Conocer las demandas sociales de servicios psicopedagógicos.
3. Estudiar las causas de fracaso escolar debidas a la falta o a la inadecuación de apoyos psicopedagógicos.
4. Realizar estadísticas de la población escolar especialmente necesitada de estos apoyos.

2.6.2

1. Contribuir a que la planificación de los servicios de apoyo psicopedagógico tenga en cuenta y satisfaga las necesidades reales.
2. Procurar que la planificación de estos servicios responda a las expectativas y demandas sociales.
3. Contribuir a situar los servicios y departamentos de orientación allí donde puedan ayudar de manera más decisiva a la población escolar.

2.6.3

1. Informar a los orientadores con respecto a las necesidades que en esta materia existen en el centro donde trabajan.
2. Asesorar al personal encargado de los servicios psicopedagógicos sobre las necesidades y prioridades que tienen que satisfacer.
3. Orientar la acción de estos servicios para que su trabajo sea percibido

de manera positiva por el resto de la comunidad docente y educativa.

2.7.1

1. Conocer los fondos de **recursos** existentes en los centros **especializados**.
2. Detectar las **necesidades de recursos** en función de los **programas y actividades** que se pretenden implantar.
3. Estudiar las posibilidades didácticas de los recursos que ofrece el mercado.
4. Establecer prioridades en la adquisición de recursos, diferenciando entre los que resultan imprescindibles y los que sólo son convenientes.
5. Informar sobre el nivel de utilización que se les da a los recursos existentes.

2.7.2

1. Realizar estudios de calidad del material educativo.
2. Asesorar a las comisiones de dotación de recursos sobre las necesidades más prioritarias.
3. Participar en estas comisiones.

2.7.3

1. Informar a los profesores sobre los recursos didácticos de que puede disponer.
2. Asesorar a centros y profesores para el mejor aprovechamiento y aplicación de las posibilidades que ofrece los medios técnicos de que dispone.
3. Orientar a instituciones educativas, equipos docentes y profesores para que utilicen de la forma más conveniente los recursos dentro del proceso

de enseñanza-aprendizaje.

2.8.1

1. Detectar las estructuras caducas y los métodos que no consiguen un rendimiento eficiente.
2. Realizar el diagnóstico de la organización y funcionamiento de los centros incluyendo todo lo que está necesitado de actualización y cambios.
3. Aconsejar y/o apoyar las modificaciones convenientes para aumentar el rendimiento del sistema escolar.
4. Aconsejar cambios cualitativos cuando sean imprescindibles, necesarios y convenientes.
5. Abrir caminos nuevos a todo lo que los responsables de los centros presenten a la Inspección como irresoluble y problemático.

2.8.2

1. Asesorar la elaboración de los planes de innovación con objeto de que tengan en cuenta las necesidades detectadas.
2. Ayudar en la búsqueda de los medios que hagan realidad ciertas políticas innovadoras y revisar y ajustar sus decisiones a las especiales circunstancias de cada institución.
3. Introducir planes de acción dinamizadores y eficaces que contribuyan a mejorar la enseñanza.
4. Ofrecer nuevos caminos y perspectivas al trabajo escolar.

2.8.3

1. Dar adecuada respuesta a las necesidades técnicas de los centros.

2. Facilitar el que por parte de los centros se vayan asumiendo de manera continuada innovaciones referidas a cambios de estructuras y organización.
3. Orientar el desarrollo de los planes de innovación para que respondan a lo previsto.
4. Facilitar el apoyo conveniente para que ciertos proyectos de innovación y reformas se lleven a cabo y se desarrollen de manera adecuada: cómo hacer realidad la autonomía de los centros, la extensión de la escolaridad obligatoria, la implantación de la evaluación continua, etc.etc.
5. Estimular y apoyar todas las medidas que refuerzan las líneas positivas de trabajo de las que se están obteniendo buenos resultados.
6. Generar expectativas adecuadas con respecto a los métodos pedagógicos que introduzcan los profesores.
7. Asesorar para que las innovaciones que se introduzcan puedan ser asimiladas por los centros.
8. Prestar atención especial en los momentos de reforma y a los centros que tengan enseñanzas en fase experimental.
9. Ayudar a superar las dificultades derivadas de la implantación de un nuevo currículum.

2.9.1

1. Asesorar sobre el tratamiento adecuado en función de las carencias sociales que padece el alumno.
2. Ayudar a conseguir los medios necesarios para que este alumnado se escolarice con las debidas garantías.
3. Supervisar el tipo de diagnóstico que se hace a estos alumnos al ingresar el sistema y periódicamente.

4. Estimular a los responsables de las instituciones escolares para que dispensen a estos alumnos una acogida adecuada.
5. Orientar el tratamiento didáctico-pedagógico de estos alumnos.

2.9.2

1. Conseguir que las necesidades de los alumnos necesitados de educación compensatoria se vean satisfechas.
2. Conseguir programas de educación compensatoria ajustados a las necesidades reales.
3. Asesorar y orientar la elaboración de planes de educación compensatoria.
4. Buscar la forma de que los programas de educación compensatoria consigan los resultados que de ellos se esperan.

2.9.3

1. Asesorar el desarrollo de los planes y programas de educación compensatoria.
2. Orientar a los encargados de llevarlos a la práctica en los momentos en que las dudas y problemas representen un serio obstáculo para seguir.
3. Cooperar con los distintos componentes de los equipos que se encargan del desarrollo de estos programas para apoyar su acción e impulsar y motivar el trabajo.

2.10

1. Aclarar la dudas que pueda presentar la legislación que regula el asociacionismo de padres de alumnos para que una mala interpretación no sea el motivo de disfunciones y problemas.

2. Asesorar a las Asociaciones de Padres de Alumnos para que representen un canal efectivo de participación en la vida escolar.
3. Estimular la actividad de este tipo de asociaciones mostrándoles apoyo e interés.
4. Asistir a estas asociaciones en la defensa de sus derechos.

2.11

1. Aclarar las dudas que pueda presentar la interpretación de la normativa que regula a las Asociaciones de Alumnos para que funcionen ajustadas a derecho.
2. Asesorar y orientar a las Asociaciones de Alumnos para que representen un canal efectivo en la participación escolar.
3. Estimular a las Asociaciones de Alumnos para que dinamicen las actividades de los centros y colaboren en el cumplimiento de sus fines.
4. Favorecer los derechos de estas asociaciones.

2.12

1. Informar a la autoridades municipales sobre sus deberes para con la enseñanza en el caso de comprobarse descuido o negligencia.
2. Asesorar a las entidades locales para que cumplan los deberes que tienen contraídos con la enseñanza del municipio.
3. Orientar la participación de los municipios en la vida de los centros.

2.13

1. Asesorar para que las actividades de formación que se realizan en las empresas alcancen los objetivos que para ellas se fijan.
2. Orientar la acción de las empresas en el desarrollo de estas actividades

formativas.

3. Orientar sobre la utilización de medios humanos y recursos.
4. Impulsar la participación de las empresas en actividades de formación.

2.14

1. Asesorar a las entidades culturales, bibliotecas, etc. para que faciliten los medios de que disponen y los abran a la utilización del alumnado de los centros de enseñanza.
2. Orientar la forma de aprovechar los recursos culturales y científicos de entidades y organismos culturales en la actividad curricular.
3. Colaborar en la forma de establecer convenios con las entidades y asociaciones culturales y científicas.
4. Asesorar sobre la mejor forma de establecer programas extraescolares que utilicen todos estos servicios.

6. *La función de evaluación en los ámbitos de intervención inspectora.*

Las funciones de evaluación que han de realizar las inspecciones educativas están íntimamente relacionadas con su carácter de órgano de control.

En una dimensión primaria, la evaluación que realiza la inspección educativa se corresponde con la función "comparadora" propia de los sistemas de control, y mediante ella aprecia, evaluando o juzgando, si las instancias sobre las que intervienen están desarrollando su trabajo y están obteniendo sus resultados en la forma y con los niveles de eficacia y eficiencia que se han establecido.

Esta dimensión comparadora de la evaluación que corresponde a la inspección escolar se articula en tres funciones distintas:

- a) La obtención de información acerca de las actividades que realizan las instituciones de enseñanza y de los resultados que obtienen.
- b) La valoración, a la vista de la información y de las posiciones establecidas en las normas y en los planes que sigue la enseñanza, del grado en que se producen desviaciones significativas de la realidad, respecto con las previsiones, tanto positivas como negativas.
- c) La elaboración de dictámenes, informes, propuestas, etc., conteniendo indicaciones y orientaciones dirigidas a corregir las desviaciones indeseables (*funciones reactivas* de la evaluación), o de consolidar tipos de actuación no previstos, pero desables (*funciones proactivas* de la evaluación).

Por la propia índole -el inspector debe juzgar desde la normativa legal, los conocimientos científicos, las expectativas sociales, etc., el desarrollo de la enseñanza- y por su condición de núcleo del sistema de control del diagnóstico educativo institucional, la función de evaluación es la que con mayor nitidez caracteriza a las inspecciones educativas en la actualidad.

Conviene advertir, así mismo, que la evaluación no constituye una tarea que compete en exclusiva a la inspección escolar ya que la tiene que compartir con las funciones de autoevaluación que tienen que realizar los propios centros y servicios educativos, y con las responsabilidades que de forma creciente incumben a otras agencias estatales que actúan sobre el conjunto del sistema escolar.

Stufflebeam cita la definición que sobre evaluación ha adoptado el "Joint Committee on Standards for Educational Evaluation": "la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto"⁴. Esta definición se centra en el término *valor* e implica que la evaluación siempre supone un juicio. Desde el momento en que la evaluación, en un sentido óptimo, emplea procedimientos objetivos para obtener una información segura e imparcial, ya está ligada a la valoración. En efecto, su meta esencial es determinar el *valor* de algo que está siendo enjuiciado. De acuerdo con esta definición, si un estudio no informa de cuán buena o mala es una cosa, no se puede hablar de evaluación.

Los autores que la citan consideran que de esta definición se pueden extraer tres fuentes de criterios para adoptar bases de valoración:

⁴ Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*, Barcelona, Paidós-M.E.C., pág. 19.

1. Las distintas expectativas de los *clientes*.
2. El *mérito* o excelencias del servicio en cuestión.
3. La necesidad del *servicio* (validez potencial).

Además, añaden dos aspectos más: *viabilidad y equidad*. Puede ser que un servicio posea excelente calidad, pero consuma recursos excesivos o cause infinidad de problemas políticos.

Para Chadwick: "La evaluación educacional es el proceso de delineamiento, obtención y elaboración de información útil para juzgar posibilidades de decisión"⁵. En esta definición, en contraposición con la anterior, la información parece no implicar necesariamente valoración y, por contra, se asigna a la evaluación la característica de *utilidad* y la finalidad de *toma de decisiones*.

Una postura ecléctica que intentara integrar a las anteriores se acercaría a lo que supone que debe ser la evaluación en educación: evaluar es *valorar* y, además, debe tener utilidades concretas y servir de base para la toma de decisiones (en esto se diferencia de la investigación pura).

Existen diferentes clasificaciones de la evaluación según el criterio que se adopta. He aquí algunas:

a) **Evaluación interna y externa:**

- la *interna* sería realizada por los mismos implicados en lo evaluado.

De hecho es una autoevaluación, en nuestro caso, institucional y no

⁵ Chadwick, C.B. (1987): *Tecnología educacional para el docente*, Barcelona, Paidós, pág. 98.

personal. Sirva como ejemplo la necesaria evaluación que continuamente necesita realizar un centro educativo de los múltiples aspectos de su propio funcionamiento.

-la externa estaría realizada por personal ajeno a lo evaluado. Es necesaria para llegar a una evaluación externa global del sistema.

Parece que se dan dificultades para armonizar el concepto de evaluación externa y global del sistema y el de evaluación interna de cualquier centro, servicio o programa en educación.

b) Evaluación formativa, sumativa y diagnóstica:

La distinción entre evaluación formativa y sumativa la hacen muchos autores, Chadwick añade la diagnóstica.

- Formativa: su propósito es formar a la persona, mejorar los procesos, los materiales o los programas de manera que los lleve a un buen funcionamiento y a alcanzar en forma exitosa los objetivos de la entidad. La evaluación se realiza durante los "procesos" para mejorarlos. El objetivo no es promocionar sino mejorar.

*- Sumativa: el propósito de esta evaluación es tomar una decisión clara acerca de una persona, programa o componente en función de su mérito o valor. También se la denomina evaluación de producto, de salida o de fin de proyecto. Se realiza sobre los *finales* de los procesos, en función de ella se pueden tomar decisiones de futuro, pero, no permite mejorar*

el proceso finalizado.

- *Diagnosticadora*: desde una perspectiva de la teoría general de sistemas, Chadwick la usa para describir aquélla que se centra en el contexto y en los productos de entrada al sistema. Estudiaría el marco que condiciona el sistema y se hace necesaria en el aspecto de análisis de las entradas para después realizar la sumativa con los resultados o productos.

Dentro del enfoque de la Teoría General de Sistemas, a la escuela y otros sistemas educativos de distinto nivel, podemos considerarlos como un sistema abierto y autorregulado. Es un enfoque que cada vez se aplica más al estudio de los sistemas sociales y, por ello, a los sistemas educativos. Para Chadwick⁶: "Una vez que se ha representado la escuela como un sistema, es posible comprender, analizar, controlar y utilizar la información acerca de ella de manera más eficaz".

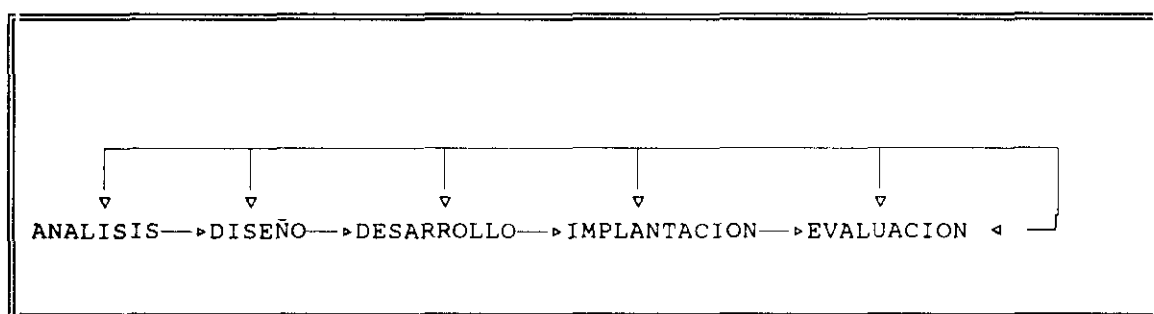
La evaluación dentro de este enfoque posibilita el comprender la importancia que tiene como base autorreguladora aportando información (retroalimentación o "feedback") que lleve a una mejora continua de los procesos; en nuestro caso, a una mejora continua del sistema educativo global y subsistemas parciales, y de la calidad de la enseñanza.

Se entiende por sistema, la combinación ordenada de partes que, aunque trabajen de manera independiente, se interrelacionan e interactúan, y por medio del esfuerzo colectivo y dirigido constituyen un todo racional, funcional y organizado que

⁶ Chadwick (1987): O.c. págs. 28 y ss.

trabaja con el fin de alcanzar metas de desempeño previamente definidas. Resumiendo; un sistema es un conjunto de unidades interrelacionadas que interactúan para cumplir un objetivo común. Este enfoque es válido para describir y estudiar, tanto un centro escolar, como los servicios de apoyo o la totalidad del sistema educativo.

Fig. 1 Secuencias del Desarrollo de un Sistema



Uno de los elementos fundamentales de cualquier sistema es la información que regresa a su propio funcionamiento y que le permite mantener, aumentar, modificar y cambiar sus operaciones. Esto se denomina realimentación, que es el proceso mediante el cual ingresa información acerca del desempeño o los resultados del sistema, compara esa información con los objetivos establecidos y la cantidad de entrada suministradas, y la comunica a los diseñadores o agentes responsables del sistema. Es en ese contexto donde se enmarca la evaluación educativa como desempeño de una de las funciones de la Inspección. Así, el enfoque de sistema, como señala Chadwick: "se opone por completo a la conjetura, a la intuición o al juicio subjetivo".

Dentro de los sistemas podemos seguir una serie cíclica, continua y repetida en las múltiples acciones que tienen lugar dentro de él. Una representación de estas

secuencias sería la que se ve en la fig.1

Como puede apreciarse la evaluación, presente en todos los momentos, se reutiliza continuamente para reconducir cada una de las fases del proceso.

La evaluación se puede ejercer sobre distintos niveles de la realidad. Chadwick, señala cuatro niveles de evaluación educativa:

1. Evaluación del alumno, nivel básico.
2. Evaluación del programa o componente.
3. Evaluación de la escuela.
4. Evaluación de sistema.

Se podría completar y adaptar a nuestra realidad inspectora; (por ejemplo, por lo que respecta al centro escolar situar, además, entes como los servicios de apoyo; y en el de sistema educativo, desglosarlo en subsistemas territoriales -de demarcación o zona educativa-, provinciales, de comunidad y estatales), pero es conveniente mantener su esquema para, a continuación, ofrecer un cuadro en el que se asigna a cada nivel unos propósitos de evaluación y unas bases de comparación determinadas. (fig.2)

NIVEL	PROPOSITO BASE DE COMPARACION	
Alumno	1. Formativa 2. Diagnosticadora	1. Objetivos establecidos
Componente	1. Formativa	1. Objetivos establecidos 2. Otras entidades similares
Escuela	1. Formativa 2. Diagnosticadora 3. Sumativa	1. Objetivos establecidos 2. Otras entidades similares
Sistema	1. Sumativa 2. Diagnosticadora	1. Ideales 2. Objetivos establecidos 3. Otras entidades similares

Fig. 2. Cuadro sobre tipos de propósitos y bases de comparación predominantes en los diferentes niveles de evaluación

No existe un único método eficaz de evaluación de programas y centros. Hay numerosos enfoques metodológicos. Todos pueden ser eficaces y ninguno posee una eficacia absoluta.

Desde el punto de vista epistemológico, pueden clasificarse a lo largo del continuo que se extiende desde las concepciones más positivistas y empiristas, propias de las Ciencias Naturales, hasta aquellas otras que utilizan enfoques fenomenológicos y descriptivos propios de la Antropología, Psicología, Sociología, Pedagogía, etc.

González Soler, A.⁷, los clasifica en dos grandes grupos:

- a) *Enfoque experimentalista*: que sigue los cánones del método experimental tal y como se aplica en psicología.
- b) *Enfoque naturalista/fenomenológico*: propone la práctica de la evaluación de los programas educativos en sus contextos naturales, y utilizando como instrumentos de obtención de datos la observación y descripción

⁷ González Soler, A. (1986): "Evaluación de programas y centros", en Gómez Dacal, G.: *Administración educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*, Madrid, Anaya, pág. 233.

aplicadas al estudio de casos.

Es conveniente hacer una breve **distinción** entre evaluación e investigación ya que, en ocasiones, se tienden a identificar.

Las notas distintivas entre ambas estarían en:

1. *Su finalidad:* mientras la investigación pretende el conocimiento por el conocimiento, es decir, la búsqueda de "la verdad", la evaluación, sin renunciar a esta pretensión, pone su énfasis en "el valor", "la utilidad".
2. *Su orientación:* la investigación, especialmente la investigación básica, persigue esencialmente la obtención de conclusiones, mientras que el proceso de evaluación está orientado a la toma de decisiones. En este sentido, puede afirmarse que la evaluación corre el peligro de ligarse y depender de las ideologías y del poder; en una palabra, puede asumir un carácter político, mientras que la investigación es, o pretende ser, neutra.
3. *Ámbitos de aplicación:* la investigación persigue el establecimiento de leyes generalizables a todo tipo de situaciones y contextos. La evaluación, sin renunciar a la generalización de sus resultados, está más ligada al ámbito particular y es más descriptiva que nomotética.

Cuadro 3.1

a)	<i>Función:</i>
<p>Evaluar a los centros de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato y hacer el seguimiento de la evaluación realizada.</p>	
b)	<i>Descripción:</i>
<p>La Inspección tiene como una de sus competencias de índole más técnica la evaluación de los centros de todos los niveles educativos con objeto de recabar información sobre las actividades que realizan alumnos y profesores e incidir por medio de la evaluación en la mejora de la calidad de la enseñanza.</p>	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none">. Obtener y sistematizar datos expresivos de la calidad del funcionamiento de los centros y de los resultados que alcanzan.. Apreciar las desviaciones que existen entre las previsiones que para el desarrollo de la educación institucional fijan las administraciones educativas y la situación real de la enseñanza.. Identificar los factores que están asociados a los niveles de eficacia y de rendimiento de los centros de los distintos niveles educativos.. Conocer el grado de compatibilidad existente entre el funcionamiento, las prácticas didácticas y resultados.. Comparar el rendimiento alcanzado por centros de un mismo nivel.	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Los inspectores tienen que estar actualizados en las técnicas y procedimientos de evaluación de centros.
- . Actuación por equipos de evaluación.
- . Hay que facilitar a los Servicios de Inspección materiales y otros instrumentos que orienten y faciliten la evaluación de centros.
- . Es conveniente dotar a la biblioteca de Inspección de materiales relacionados con la evaluación de centros.
- . Hay que establecer comisiones de inspectores que hagan el seguimiento de la evaluación llevada a cabo en los centros.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Permite conocer el rendimiento que alcanzan los centros educativos de cada uno de los niveles de enseñanza.
- . Permite reconducir situaciones y dar orientaciones en función de los resultados de la evaluación.
- . Permite que el profesorado vea la evaluación como un proceso que les ayuda a mejorar su tarea.

Cuadro 3.2

a)	<i>Función:</i>
<p>Evaluar el desarrollo de las distintas áreas o materias de enseñanza a lo largo de los niveles educativos y conocer el tratamiento didáctico que se les da y los resultados que alcanzan los alumnos en áreas, cursos, ciclos y etapas.</p>	
b)	<i>Descripción:</i>
<p>El Servicio de Inspección analiza e identifica las similitudes y diferencias que existen en el tratamiento didáctico que se les da a las materias de enseñanza y conoce los resultados que se obtienen en cada una de ellas.</p>	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none"> . Conocer el nivel formativo que alcanzan los alumnos en los distintos componentes del currículo. . Apreciar si existen diferencias significativas tanto en el plano didáctico como en el de los resultados por áreas o materias de estudio. . Conocer si se producen rasgos significativos tanto en la acción docente como en las actitudes de los profesores de las diferentes materias. . Conocer si se producen diferencias significativas entre el rendimiento alcanzado por los alumnos de distinto sexo, extracción social, cultural, etc . Disponer de recursos técnicos para explorar el nivel formativo que alcanzan los alumnos en las distintas materias curriculares. 	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La inspección, a estos efectos, se debe organizar en equipos de inspectores especialistas en las distintas materias curriculares.
- . Hay que facilitar a la Inspección instrumentos de evaluación como tests de rendimiento académico, pruebas objetivas, etc., para llevar a cabo esta función.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Previenen estereotipos didácticos asociados a rasgos del alumnado.
- . Promueve actuaciones dirigidas a mejorar el tratamiento pedagógico de las diferentes áreas científicas, así como procura homogeneizar los niveles de actuación y exigencia docente al enseñar y evaluar a los alumnos.
- . Procura que el progreso formativo de los alumnos en cada disciplina se produzca sin que existan cortes a lo largo de su escolarización.

Cuadro 3.3

a)	<i>Función:</i>
Analizar los resultados de la enseñanza en los centros de distinto régimen, comprobar si se ajustan a los mínimos exigibles y detectar las causas de las posibles diferencias de las que se alcanzan en unos y otros.	
b)	<i>Descripción:</i>
La Inspección, por medio de la evaluación que realiza en todo tipo de centros, detecta las diferencias de rendimiento que pueden estar asociadas al su régimen y procura que tengan en cuenta las conclusiones obtenidas por medio de la evaluación para mejorar su organización y los procesos de enseñanza-aprendizaje.	

c) *Objetivos:*

- . Obtener información sobre cómo se realizan los procesos de enseñanza aprendizaje en los distintos centros.
- . Orientar la corrección de las disfunciones, que se hayan hecho patentes en el proceso evaluador, que puedan alejar la actividad escolar de sus objetivos específicos.
- . Analizar los resultados que alcanzan los centros de distinto régimen jurídico.
- . Prevenir desviaciones asociadas al tipo de régimen de los centros respecto de los niveles formativos que han establecido para los alumnos, cuidando que sus peculiares formas de funcionamiento no determinen en sentido negativo la calidad con la que se imparten determinadas materias.
- . Comparar los resultados de los centros estatales, concertados y privados.
- . Hacer estudios con objeto de investigar si influye el régimen jurídico en los resultados académicos y de qué forma.
- . Informar a los centros de los resultados alcanzados en la evaluación.
- . Hacer que se tomen en consideración los resultados obtenidos por la evaluación a la hora de planificar y programar las enseñanzas.
- . Promover que en todo los centros se preste la necesaria atención a todas las áreas de aprendizaje.
- . Realizar el seguimiento de los centros evaluados con objeto de que se mejoren los procesos en los que se han advertido deficiencias.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe extender su acción a todo tipo de centros, respetando su autonomía y las peculiaridades que le vienen impuestas por su régimen jurídico.
- . Los Servicios de Inspección deben disponer de la documentación que reflejan la organización y planificación de la vida de los centros, independientemente de su régimen.
- . La Inspección debe estar en condiciones de poder evaluar los centros públicos, concertados y privados.
- . En los Servicios de Inspección se deben formar equipos que orienten y den asistencia técnica para realizar la evaluación de los distintos tipos de centros, habida cuenta de las peculiaridades de cada uno.
- . Los programas de perfeccionamiento de inspectores deben incluir la temática de la evaluación de centros.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza el derecho de los alumnos a recibir educación de calidad, con independencia del régimen del centro donde cursan sus estudios.
- . Garantiza la no discriminación por recibir enseñanzas en unos centros u otros.
- . Asegura que los centros ajustan su funcionamiento a lo que tienen establecido.
- . Asegura un rendimiento mínimo.
- . Informa a la administración y a la sociedad sobre la calidad de la enseñanza que imparten los centros y sobre los rendimientos que obtienen.
- . Asegura que los alumnos consiguen los mínimos exigibles.
- . Propone la revisión de la autorización de los centros cuando se detectan graves anomalías.

Cuadro 3.4

a)	<i>Función:</i>
	<p>Garantizar que el funcionamiento y los resultados que alcanzan las instituciones educativas de tipología específica (centros de educación de personas adultas, centros de educación especial, centros de educación a distancia, escuelas de idiomas, etc.) se ajustan a los fines para los que estas instituciones se han creado.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>La inspección escolar aprecia si los centros tienen ofertas educativas singulares que satisfagan las necesidades de sus usuarios mediante formas de intervención especializada y trata de valorar su calidad.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
.	<p>Valorar el grado en que los centros específicos ajustan su funcionamiento a las singularidades (didácticas, metodológicas, de organización, etc.) que les debe caracterizar.</p>
.	<p>Apreciar si los centros que ofrecen enseñanzas singulares cuentan con los recursos técnicos y de infraestructura necesarios para atender a las cualidades que distinguen a su alumnado.</p>
.	<p>Conocer la efectividad con la que los establecimientos docentes imparten enseñanzas y si estas se corresponden con la tipología específica que los caracteriza.</p>
.	<p>Corregir las anomalías que la evaluación haya puesto de manifiesto.</p>

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La inspección debe extender su acción a todos los centros, independientemente de su tipo o modalidad.
- . En las plantillas de los Servicios de Inspección hay que contar con especialistas (inspectores o asesores) en los distintos tipos de centros que se dan en el sistema escolar.
- . Los Servicios de Inspección deben disponer de la documentación que refleja la organización y planificación de la vida de los centros de los distintos tipos y modalidades.
- . Es necesario desarrollar técnicas de evaluación para los centros de distintos tipos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Garantiza el funcionamiento adecuado de los centros de los distintos tipos y modalidades.
- . Procura que los centros sean conscientes de las virtualidades que le vienen por el tipo o modalidad de las enseñanzas que imparten.
- . Informa sobre los resultados alcanzados por la evaluación a fin de que emprendan la mejora en todo lo que se han percibido deficiencias.
- . Refuerza las líneas que en la evaluación han alcanzado resultados positivos.

Cuadro 3.5.1

a)	<i>Función:</i>
Detectar y evaluar las necesidades de formación, perfeccionamiento y actualización del profesorado en ejercicio a la vista de las exigencias curriculares de los distintos niveles educativos.	
b)	<i>Descripción:</i>
La Inspección -que visita los centros, observa el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas y se entrevista constantemente con los profesores-, está en las mejores condiciones para realizar el diagnóstico de la situación formativa de los docentes y alertar sobre las necesidades más acuciantes que deben atender los planes de perfeccionamiento.	

c) *Objetivos:*

- . Detectar las **necesidades de formación del profesorado en ejercicio.**
- . Establecer **prioridades en las necesidades detectadas según las repercusiones que estén teniendo en la práctica docente y de los cambios que se pretendan introducir en el sistema educativo.**
- . Facilitar a los **órganos responsables del perfeccionamiento del profesorado las necesidades detectadas en la práctica.**
- . Evaluar la incidencia de las **necesidades de formación sentidas por los propios profesores y observadas por la Inspección.**
- . Realizar estudios sobre las **necesidades de formación y perfeccionamiento de los profesores de los distintos niveles educativos, áreas y funciones que asumen en la organización de los centros.**
- . Tomar las **medidas provisionales y urgentes con objeto de que la falta de formación de algunos profesores no se convierta en un factor negativo que pueda perturbar la enseñanza que reciben ciertos grupos de alumnos.**

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Capacidad para **intervenir en la detección de necesidades en lo que respecta al perfeccionamiento del profesorado.**
- . Intervención **sistemática en los programas para evaluar las necesidades de perfeccionamiento de los profesores.**
- . Relación **formalizada con las instituciones dedicadas al perfeccionamiento y actualización del profesorado.**
- . La Inspección **debe emitir informes y estudios dirigidos a los órganos encargados de la planificación del perfeccionamiento de los profesores para que tengan en cuenta las necesidades que advierte este servicio.**

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . La Inspección puede conocer las necesidades de formación más urgentes que existen entre los docentes.
- . La Inspección está en condiciones de informar a la administración sobre la orientación que **deben** adoptar los planes de perfeccionamiento y actualización de profesores.
- . Previene sobre las consecuencias que tiene para la enseñanza un profesorado poco preparado.

Cuadro 3.5.2

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Colaborar en la fijación de los planes y programas de perfeccionamiento y actualización de los profesores en ejercicio a la vista de los estudios de necesidades y en función de la política educativa del momento.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La detección y estudio de necesidades desemboca en la planificación y elaboración de programas de perfeccionamiento de profesores en activo. La Inspección, que ha detectado las necesidades en estudios previos, tiene ahora que formar parte de los equipos que hacen estos programas.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Colaborar en la planificación del perfeccionamiento y actualización del profesorado con objeto de que ésta recoja las necesidades detectadas en el ejercicio de la función inspectora. . Apreciar si los planes de perfeccionamiento han sido elaborados apoyándose en los estudios de necesidades. . Valorar hasta qué punto los planes y programas de perfeccionamiento que se ponen en práctica responden a las prioridades fijadas tras el estudio de necesidades. . Temporizar el desarrollo de los programas de perfeccionamiento del profesorado de tal suerte que no dificulten el trabajo escolar y lo haga compatible con su desarrollo.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Las Inspección debe tener entre sus funciones la de colaborar en la planificación del perfeccionamiento y actualización de los profesores.
- . La Inspección tiene que estar representada en las comisiones que planifican el perfeccionamiento del profesorado.
- . Los Servicios de Inspección deben participar en la evaluación de estos programas.
- . Hay que mantener relaciones formalizadas con las Instituciones encargadas de la formación y perfeccionamiento de los profesores.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que los planes de perfeccionamiento de los profesores respondan a las necesidades reales.
- . Procura un profesorado actualizado en las exigencias del sistema educativo.
- . Estimula el perfeccionamiento profesional al comprobar los docentes que las ofertas responden a las necesidades sentidas a diario en el desarrollo de su trabajo.
- . Obliga a que los profesores se actualicen haciéndoles sentir la necesidad que tienen de hacerlo.

Cuadro 3.5.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Evaluar y orientar el desarrollo y los resultados que se alcanzan con los planes y programas de formación "in service" del profesorado, de tal manera que tengan lugar en la forma en que estaban previstos y se introduzcan durante su ejecución los cambios que el seguimiento vaya haciendo aconsejables para que consigan sus fines.</p> <p>Evaluar y orientar el funcionamiento y los resultados que alcanzan los centros de profesores (CEPs) , así como el grado en que satisfacen las necesidades existentes en este ámbito.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección educativa supervisa la realización de los planes de actualización y perfeccionamiento de profesores y alerta a los responsables de llevarlos a cabo sobre las anomalías que presenta su desarrollo.</p>

c) *Objetivos:*

- . Evaluar la efectividad de los planes de perfeccionamiento del profesorado y apreciar el impacto que tienen en la práctica docente.
- . Valorar hasta qué punto los planes de perfeccionamiento han satisfecho las expectativas que tenían puestas en ellos los profesores que los han seguido.
- . Observar si la práctica educativa se ve influida favorablemente por los programas de perfeccionamiento de profesores.
- . Informar a los formadores que intervienen en su desarrollo de manera continua sobre los resultados del seguimiento de estos programas recordándoles lo que estaba previsto en su planificación y asesorándoles sobre la mejor manera de llevarlos a cabo.
- . Reconducir las actividades de perfeccionamiento cuando la evaluación anuncie que se desvían de lo planificado.
- . Evaluar el funcionamiento de los centros de profesores (C.P.E.s).
- . Analizar la oferta de formación de los centros de profesores y el porcentaje de docentes que aprovechan sus recursos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Hay que contar con un dispositivo técnico que permita intervenir sobre las instituciones especializadas en la formación, perfeccionamiento y actualización del profesorado.
- . Los Servicios de Inspección deben supervisar y realizar el seguimiento de la puesta en práctica de los cursos y demás actividades de perfeccionamiento.
- . La Inspección tiene que contar entre sus funciones con la evaluación formal de las actividades de perfeccionamiento y actualización de los profesores.
- . Para llevar a cabo estas tareas hay que organizar equipos de inspectores de los que forme parte algún especialista en evaluación.
- . La Inspección tiene que informar a la Administración sobre el desarrollo y los efectos que se consiguen con los programas de perfeccionamiento.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Facilita la coordinación de las actividades de perfeccionamiento del profesorado con las necesidades de formación que existen.
- . Reconduce los programas de perfeccionamiento cuando se debían de sus objetivos o se prevea que no los van a conseguir.
- . Se consigue que los programas de perfeccionamiento se desarrollen de la forma prevista.
- . Garantiza que se alcanzan los objetivos fijados previamente.
- . Hace que los programas de perfeccionamiento satisfagan las necesidades de los centros.
- . Busca una repercusión positiva en la práctica docente.
- . Observa en la práctica educativa las repercusiones de los programas de perfeccionamiento y actualización del profesorado.

Cuadro 3.6.1

a)	<i>Función:</i>
	<p>Evaluar y conocer las necesidades y demandas de apoyo psicopedagógico que existen en las distintas demarcaciones de inspección, distinguiendo la tipología y las exigencias, tanto personales como técnicas, que conlleva su eficaz satisfacción.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>La Inspección, que está en continuo contacto con los centros, puede conocer y evaluar las necesidades de apoyo psicopedagógico existentes en los alumnos y las demandas que se hacen en este campo.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
.	<p>Evaluar las necesidades de servicios de apoyo psicopedagógico y de orientación que existen en los centros docentes.</p>
.	<p>Conocer las demandas y expectativas sociales en este campo.</p>
.	<p>Evaluar las causas del fracaso escolar y establecer hasta qué punto son debidas a que los alumnos que lo sufren no reciben un tratamiento educativo adecuado.</p>
.	<p>Elaborar estadísticas de la población escolar con problemas de aprendizaje que necesita de apoyo psicopedagógico.</p>

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe tener funciones claras en este campo.
- . En la Inspección debe haber inspectores especialistas en orientación.
- . Se deben formar equipos de inspectores que se responsabilicen del estudio de las necesidades de apoyo psicopedagógico en las distintas demarcaciones y provincias.
- . La inspección debe estudiar estrategias, procedimientos y elaborar instrumentos para la obtención de datos fiables que sirvan de base para la planificación del apoyo psicopedagógico.
- . La inspección debe presentar sus estudios e informes sobre necesidades a las autoridades competentes con objeto de que sean conscientes de que hay que atenderlas.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue conocer las necesidades de apoyo psicopedagógico.
- . Se consigue sensibilizar a la opinión pública y a la Administración de lo importante que es atender adecuadamente este sector.
- . Se consigue que los centros acepten esta ayuda como una mejora para los servicios que prestan a los alumnos.

Cuadro 3.6.2

a)	<i>Función:</i>
	<p>Presentar a los órganos responsables de la planificación las necesidades existentes en el campo de las ayudas psicopedagógicas como resultado de la evaluación realizada y lograr una planificación de estos servicios que cubra las necesidades y satisfaga a los sectores interesados en recibir estas ayudas.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>La Inspección colabora en la planificación de los servicios psicopedagógicos con objeto de que respondan a las necesidades detectadas en este campo.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . Colaborar en la planificación de las ayudas y servicios psicopedagógicos. . Valorar hasta qué punto la planificación realizada responde a las necesidades detectadas. . Evaluar la planificación de las ayudas psicopedagógicas y departamentos de orientación.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La inspección debe tener atribuidas funciones claras en todos los aspectos de la planificación escolar.
- . Debe participar en las comisiones que tengan como cometido la planificación de las ayudas psicopedagógicas.
- . La inspección debe estudiar estrategias, procedimientos e instrumentos para la evaluación de la planificación del apoyo psicopedagógico.
- . La inspección debe informar a la Administración sobre las necesidades no previstas en la planificación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que la planificación tenga en cuenta las necesidades y llegue primero a las que son más urgentes.
- . Colabora a que la planificación responda a las expectativas sociales en este sector.

Cuadro 3.6.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Evaluar y orientar la contribución que prestan los servicios de apoyo psicopedagógico al funcionamiento de las instituciones docentes, apreciando su impacto y la eficacia con la que tales instituciones realizan sus cometidos.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>Como consecuencia de la proliferación de los servicios especializados de apoyo en los establecimientos de enseñanza, la Inspección debe recabar información, tanto acerca de la planificación de sus actividades, como de la efectividad con la que ejercen sus funciones.</p>

c) *Objetivos:*

- . Conocer el impacto que tienen los servicios de apoyo psicopedagógico en el funcionamiento y en los resultados que alcanzan las instituciones educativas, delimitando y valorando la contribución que presta a:
 - a) La planificación de los currículos; especialmente en materia de provisiones de tratamiento para alumnos con necesidades especiales.
 - b) El diagnóstico y el tratamiento didáctico de alumnos con perturbaciones de aprendizaje.
 - c) La producción de recursos didácticos para alumnos necesitados de tratamiento especial.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Desarrollo de planes especializados que estén dirigidos a evaluar el funcionamiento de los programas de trabajo de los servicios de apoyo y departamentos de orientación en los centros docentes.
- . Puesta a punto de recursos técnicos y estrategias para poder intervenir eficazmente en estos servicios de apoyo psicopedagógico.
- . Elaboración de técnicas, instrumentos y procedimientos de supervisión aplicables a los servicios especializados no docentes.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se contribuye a que los servicios de apoyo psicopedagógico sean valorados positivamente por los centros que reciben su ayuda.
- . Procura el buen funcionamiento de los departamentos de orientación.
- . Hace que los alumnos necesitados de ayudas especializadas las encuentren en estos servicios.

Cuadro 3.7.1

a)	<i>Función:</i>
<p>Evaluar la utilización de los recursos existentes y las necesidades que hay de ellos para el desarrollo del currículo e informar sobre los resultados de la evaluación realizada.</p>	
b)	<i>Descripción:</i>
<p>La Inspección tiene que estudiar los recursos existentes en el mercado, ver su aplicación y valorar los que hay que introducir para que el currículo se pueda poner en práctica con todo tipo de garantías.</p>	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none"> . Conocer la oferta de recursos didácticos y tecnológicos aplicados a la educación. . Evaluar la oferta de recursos y sus posibilidades didácticas. . Detectar las necesidades de recursos en función de las exigencias del currículo. . Evaluar la utilización que se hace de los recursos existentes en centros especializados o en los propios centros de enseñanza. 	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe tener funciones claramente recogidas en el ordenamiento legal que se refieran a su intervención en lo que respecta a los recursos educativos.
- . La Inspección debe mantenerse actualizada con respecto a la oferta de recursos y a las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.
- . Desde los centros debe suministrarse información sobre las virtualidades de los recursos que utilizan.
- . La inspección tiene que ponderar las necesidades de recursos para tenerlas en cuenta a la hora de proponer dotaciones.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Suministra a la Administración informes sobre las necesidades de recursos y los efectos de posibles carencias.
- . Mantiene asesorados a los centros sobre las innovaciones en este campo.
- . Logra una mayor rentabilidad de los recursos disponibles.
- . Estimula la elaboración de recursos propios.

Cuadro 3.7.2

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Evalúa las dotaciones de material didáctico, tecnológico y de recursos en general e informa si responden a las necesidades detectadas y si se han tenido en cuenta las prioridades establecidas.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>Como se ha realizado una evaluación de los recursos con que cuentan los centros y de sus necesidades, es lógico que la Inspección sea la que valore hasta qué punto la planificación para dotar a los centros de nuevos recursos responde a esa primera evaluación de necesidades.</p>
<p>c) <i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none">. Valorar si las nuevas dotaciones de recursos responden a las necesidades y si se han cubierto las más urgentes.. Dictaminar sobre el grado de adecuación de los recursos suministrados.. Informar sobre la utilidad de los nuevos recursos.. Participar en la selección de recursos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe estar actualizada en todo lo que se refiere a recursos didácticos y a nuevas tecnologías.
- . Deben existir inspectores especialistas en recursos que mantengan informado al resto del servicio sobre las novedades existentes.
- . La Inspección debe tomar parte en las investigaciones que tengan como objetivos la introducción de nuevos recursos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se logra una planificación ajustada a las necesidades y se satisface las más perentorias.
- . Se mantiene informada a la administración del grado de utilización de los recursos.
- . Satisface las necesidades de recursos para que posibles carencias no entorpezcan el desarrollo del currículo.

Cuadro 3.7.3

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Evaluar la importancia de los recursos didácticos y de las nuevas tecnologías en el mejor desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y valorar hasta qué punto lo están determinando.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección, que evalúa la utilización de los recursos y el grado de adecuación a las tareas didácticas, está en condiciones de determinar cómo la dotación disponible está influyendo en la realidad de la enseñanza.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Evaluar el grado de utilización de los recursos de que disponen los centros especializados y los propios centros de enseñanza. . Valorar si las prestaciones que hacen los centros de recursos responden a las necesidades del sistema educativo. . Valorar la adecuación entre recursos y desarrollo curricular. . Estudiar si en determinadas situaciones se están utilizando los recursos más idóneos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe observar en sus visitas:
 - a) los recursos que se utilizan con más frecuencia,
 - b) la adecuación de los materiales didácticos a las actividades que se realizan,
 - c) la preparación de los profesores para utilizar ciertos recursos, sobre todo en lo que se refiere a las nuevas tecnologías.
- . La Inspección debe extender su función evaluadora a los centros especializados en recursos.
- . La inspección debe especializarse en estudios e informes que puedan ser utilizados para el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se logra una mayor utilización de los recursos disponibles.
- . Se logra la adecuación de los recursos a las actividad didáctica.
- . Se mantiene a los profesores actualizados en este campo.
- . Se informa a los centros sobre el aprovechamiento de ciertos recursos innovadores.

Cuadro 3.8.1

a)	<i>Función:</i>
Colaborar en la evaluación del sistema educativo en lo que respecta a la forma en que se organizan los centros de enseñanza, la eficacia de los métodos que en ellos se utilizan y las actividades de todo tipo que desarrollan con objeto de detectar en qué sectores hay que introducir innovaciones.	
b)	<i>Descripción:</i>
La Inspección, que observa el funcionamiento de los centros, de los servicio, etc. está en la mejor situación para decir qué cambios hay que introducir para salvar situaciones obsoletas y superar métodos y formas de trabajo superadas.	

c) *Objetivos:*

- . Realizar una evaluación diagnóstica de la organización y funcionamiento de los centros para detectar todo lo que está necesitado de actualización y cambios.
- . Concienciar, a la vista de los resultados de la evaluación, sobre cómo la rutina, la falta de actualización y las estructuras caducas pueden condicionar al sistema de enseñanza e impulsar su renovación.
- . Informar de las modificaciones convenientes para aumentar el rendimiento del sistema escolar.
- . Informar sobre los cambios cualitativos cuando sean imprescindibles, necesarios y convenientes.
- . Informar a todos los responsables de los centros para que tomen conciencia de los cambios que hay que introducir en las instituciones que dirigen.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección tienen que estar en condiciones de hacer diagnósticos sobre el sistema escolar, partiendo de la evaluación de sus unidades funcionales.
- . La Inspección tiene que estar en condiciones de informar sobre cómo está influyendo la falta de actualización y renovación del sistema en los malos resultados.
- . La inspección debe estar en permanente contacto con los servicios de innovación pedagógica y didáctica para informarles sobre los cambios que se tienen que introducir y que vienen aconsejados por la evaluación realizada.
- . Participación en coloquios, ciclos de conferencias, simposios, jornadas, talleres y congresos sobre innovación educativa.
- . Relaciones con los centros de investigación pedagógica y participación en algunos de sus proyectos.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Aconseja sobre los cambios que se hacen necesarios.
- . Procura sensibilizar sobre la necesidad de métodos innovadores.
- . Moderniza el sistema educativo.

Cuadro 3.8.2

a)	<p><i>Función:</i></p> <p>Participar en la elaboración del currículo, planes de organización y administración del sistema educativo para que se introduzcan las innovaciones que el sistema escolar está necesitando a la vista del diagnóstico hecho sobre su situación.</p>
b)	<p><i>Descripción:</i></p> <p>La Inspección conoce por la evaluación que sistemáticamente realiza el estado del sistema educativo y por tanto debe participar en la planificación pedagógica con objeto de que se introduzcan las innovaciones de las que está necesitado.</p>
c)	<p><i>Objetivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Participar en la elaboración de los planes de innovación con objeto de que tengan en cuenta las necesidades detectadas. . Impulsar los medios que hacen realidad ciertas políticas innovadoras y revisar y ajustar sus decisiones a las especiales circunstancias de cada institución. . Introducir planes de acción dinamizadores y eficaces que contribuyan a mejorar la enseñanza. . Abrir el sistema escolar a nuevas estructuras de organización y a todo aquello que lo pueda renovar y adaptar a los tiempos actuales.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección tiene que tener entre sus funciones la de participar en la elaboración de los programas de innovación.
- . La función de evaluación que la Inspección cumple debe extenderse al resultado que están dando las innovaciones que se introducen en los centros y en el sistema educativo en general.
- . Los Servicios de Inspección tienen que estar permanentemente actualizados y seguir programas para que se pongan al día en los resultados de la investigación pedagógica.
- . Es preciso una Inspección innovadora, que estimule el desarrollo del sistema educativo y que sea capaz de hacerle superar su resistencia al cambio.
- . Los Servicios de Inspección deben disponer de una biblioteca especializada y permanentemente actualizada.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Informa sobre la pertinencia de las innovaciones introducidas en el sistema escolar y de sus resultados.
- . Dispone al personal docente favorablemente a la innovación.
- . Introduce la reflexión crítica en el sistema.

Cuadro 3.8.3

a) <i>Función:</i>	<p>Evaluar y realizar el seguimiento de la aplicación y desarrollo de los programas de innovación con objeto de conocer si están respondiendo a lo planificado y orientar su puesta en práctica para que contribuyan a mejorar los resultados escolares.</p>
b) <i>Descripción:</i>	<p>Los servicios de Inspección, al hacer la evaluación y el seguimiento de las innovaciones y reformas que se han introducido en el sistema educativo, procura orientar cada uno de sus pasos y su realización a fin de que den los frutos esperados y se mantengan dentro de lo que estaba previsto.</p>
c) <i>Objetivos:</i>	<ul style="list-style-type: none">· Evaluar el desarrollo de los planes de innovación para que respondan a lo que se había previsto.· Realizar el seguimiento conveniente para que ciertos proyectos de innovación y reformas se lleven a cabo y se desarrollen de manera adecuada.· Estimular y apoyar todas las medidas que refuerzan las líneas y tendencias que la evaluación señala como positivas.· Advertir los cambios positivos que está experimentando el sistema gracias a las innovaciones introducidas en él.· Apoyar la acción innovadora de los centros.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Se necesita que los componentes de la Inspección cuenten con una sólida preparación pedagógica.
- . Es necesario que el personal inspector esté actualizado.
- . Los servicios de Inspección deberían de contar con un equipo que fuera capaz de orientar la evaluación de los programas de innovación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Logra que se conozcan los resultados de las innovaciones introducidas en el sistema.
- . Evalúa las repercusiones que tienen algunos cambios antes de generalizarlos y disipa dudas o desconfianza en los usuarios.
- . Induce a los profesores a aceptar la necesidad de introducir innovaciones en su trabajo.
- . Refuerza en el profesorado un sentimiento favorable al cambio.

Cuadro 3.9.1

a)	<i>Función:</i>
<p>Colaborar en el diagnóstico de las necesidades educativas que tienen su origen en desigualdades sociales, carencias económicas o deficiencias familiares y personales e informar a la Administración sobre la forma en que pueden ser atendidas en el sistema escolar y los medios necesarios para poderlo hacer.</p>	
b)	<i>Descripción:</i>
<p>La Inspección debe participar de manera muy especial en la realización del diagnóstico de las necesidades educativas de los alumnos procedentes de las minorías menos favorecidas: pobreza, ambiente rural, inmigración, drogodependencia, abandonos, etc. para conseguir que los centros de enseñanza den el tratamiento adecuado a este tipo de alumnado.</p>	

c) *Objetivos:*

- . Diagnosticar las necesidades que existen en el sistema escolar de planes y programas de educación compensatoria.
- . Informar sobre los medios necesarios para que el alumnado propio de una educación compensatoria se pueda escolarizar con las debidas garantías.
- . Supervisar el tipo de diagnóstico que se hace a estos alumnos al ingresar en el sistema y periódicamente.
- . Estimular a los responsables de las instituciones escolares para que dispensen a estos alumnos una acogida adecuada, informándoles sobre las necesidades educativas que poseen y sobre el tratamiento que hay que proporcionarles.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . A la Inspección le deben llegar los datos de los servicios correspondientes sobre el alumnado que necesita un tratamiento educativo compensatorio y de las deficiencias y carencias con que ingresan en el sistema educativo.
- . La Inspección debe tomar parte en la matriculación del alumnado para poder escolarizar a los alumnos que necesitan de una educación compensatoria en los centros que puedan atenderlos mejor en función de sus características.
- . Debe estar en situación de conocer el seguimiento que hacen los servicios psicopedagógicos de este alumnado.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se facilita un adecuado tratamiento a los alumnos necesitados de educación compensatoria.
- . Se consigue la integración de este alumnado en los centros de enseñanza.
- . Se consigue que los alumnos - con independencia de su extracción social- accedan a los objetivos de los distintos niveles y etapas.
- . Se facilita la nivelación y movilidad y promoción social por medio de la educación.

Cuadro 3.9.2

a)	<i>Función:</i>
	<p>Valorar los planes de educación compensatoria para ver si dan respuestas educativas válidas y ajustarlas a las necesidades advertidas cuando se hace el diagnóstico del alumnado que necesita esta clase de educación.</p>
b)	<i>Descripción:</i>
	<p>La Inspección participa y estudia la planificación para la puesta en práctica de la educación compensatoria y se asegura de que responde a las necesidades advertidas y orienta su puesta en práctica.</p>
c)	<i>Objetivos:</i>
	<ul style="list-style-type: none"> . Conseguir programas de educación compensatoria que sean sensibles a las necesidades de los alumnos que van a recibirlos. . Conseguir programas de educación compensatoria ajustados a las necesidades reales. . Impulsar la elaboración de planes de educación compensatoria que respondan a las necesidades detectadas. . Evaluar los programas de la educación compensatoria y ver si han tenido en cuenta el diagnóstico previo que se ha realizado.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Dentro de la Inspección, tienen que formarse equipos que se encarguen de la evaluación de los programas de educación compensatoria.
- . Participa en la elaboración de los planes de educación compensatoria como parte de sus funciones.
- . Tiene que reconocérsele la capacidad de poder diseñar estrategias para la aplicación de los planes de compensatoria.
- . Tienen que establecerse relaciones con asociaciones, entidades, sociedades, tanto estatales como de iniciativa privada, que participen y colaboren en la educación compensatoria.
- . Hay que disponer de los recursos humanos necesarios para llevar a cabo estos programas.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Detecta los problemas que presenta la elaboración de los planes de educación compensatoria.
- . Por medio de la educación se hacen posibles políticas de alcance social orientadas a compensar las carencias que arrastra un determinado tipo de alumnos.
- . Busca la igualdad de oportunidades.
- . Escolariza adecuadamente a este tipo de alumnos.

Cuadro 3.9.3

a)	<i>Función:</i>
Evaluar el desarrollo de los programas de educación compensatoria para ver si justifican las inversiones que en ellos se hacen, responden a los fines con los que fueron planificados y están dando los resultados esperados.	
b)	<i>Descripción:</i>
El desarrollo de planes y programas de educación compensatoria necesita de la actuación de la Inspección por lo que respecta a su evaluación pues, de esta manera, se puede ver si se justifican las inversiones que se realizan en este ámbito y si se está alcanzando la eficiencia deseable a la hora de poner en marcha los proyectos.	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none">. Evaluar el desarrollo de los programas de educación compensatoria.. Informar a la Administración, a los responsables de ponerlos en práctica y a la sociedad en general sobre los resultados de estos programas.. Realizar el seguimiento de la educación compensatoria y reorientar todo lo que se detecte como obstáculo para su buena marcha.	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . A la Inspección hay que reconocerle capacidad de extender la función de evaluación que tiene reconocida a los programas de educación compensatoria.
- . Debe facilitársele el material evaluador necesario para cumplir esta función con todo rigor.
- . Deben formarse equipos especializados para poder evaluar y orientar eficazmente la educación compensatoria.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Previene posibles fracasos de estos programas.
- . Se detectan los problemas que presenta su puesta en práctica y se les presta la ayuda necesaria para que obtengan éxito.
- . Se logra un racional aprovechamiento de los medios específicos de estos programas.
- . Se consiguen los objetivos en los alumnos a los que están destinados.

Cuadro 3.10

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Evaluar u orientar la evaluación de las actividades desarrolladas por las Asociaciones de Padres de Alumnos con objeto de que tanto ellas como los centros conozcan la incidencia y proyección que tienen su colaboración y actividades.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>La evaluación tiene que extenderse también a la labor que realizan las Asociaciones de Padres de Alumnos, ya que el conocer los resultados de sus programas contribuye a activar sus actuaciones y a que colaboren con los centros de enseñanza con mayor conocimiento de causa.</p>

c) *Objetivos:*

- . Evaluar o colaborar en la evaluación de las actividades desarrolladas por las Asociaciones de Padres de Alumnos.
- . Ver qué repercusiones están teniendo en los centros los programas desarrollados por estas asociaciones.
- . Estudiar cómo repercuten en la actividad del centro la colaboración que prestan las Asociaciones de Padres de Alumnos.
- . Orientar los programas de evaluación que puedan realizar los centros sobre sus Asociaciones de Padres de Alumnos.
- . Aconsejar que se reconduzcan algunas iniciativas en función de los resultados de la evaluación.
- . Favorecer la acción de estas asociaciones informándoles de los resultados que consiguen.
- . Realizar el seguimiento en orden a ver si se han tenido en cuenta las conclusiones obtenidas por la evaluación.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Establecer relaciones constantes con las asociaciones de padres de los distintos centros.
- . Participar en programas de evaluación de la actividad asociativa.
- . Disponer de cauces informativos periódicos.
- . Informar sobre los resultados de la evaluación del centro.
- . Asistir a los actos más significativos organizados por las asociaciones.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Ayudan a conseguir los fines educativos.
- . Provoca conciencia de que todos tienen que actuar coordinadamente.
- . Apoyan la acción de los centros y se solidarizan y colaboran con los programas y proyectos que impulsa la Inspección.
- . La Inspección potencia los acuerdos de las Asociaciones siempre que se ajustan a derecho y contribuyan a mejorar la educación.
- . Despierta en estas asociaciones actitud crítica hacia sus propias tareas.

Cuadro 3.11

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Evaluar y orientar la evaluación de las actividades desarrolladas por las Asociaciones de Alumnos con objeto de que tanto ellas como los centros conozcan la incidencia que tienen.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>La evaluación tiene que extenderse también a la labor que realizan las Asociaciones de Alumnos ya que el conocer los resultados de sus programas y las repercusiones de sus actividades puede contribuir a activar su acción, a que colaboren con los centros de enseñanza con mayor conocimiento de causa sobre la repercusión de su trabajo.</p>

c) *Objetivos:*

- . Evaluar o colaborar en la evaluación de las actividades desarrolladas por las Asociaciones de Alumnos.
- . Ver qué repercusiones están teniendo en los centros los programas desarrollados por estas asociaciones.
- . Estudiar cómo repercute en la actividad del centro la colaboración que prestan las Asociaciones de Alumnos.
- . Orientar los programas de evaluación que puedan realizar los centros sobre sus Asociaciones de Alumnos.
- . Aconsejar que se reconduzcan algunas iniciativas al conocer sus resultados.
- . Favorecer la acción de estas asociaciones informándoles de los resultados que consiguen.
- . Realizar el seguimiento en orden a ver si se han tenido en cuenta las conclusiones obtenidas por la evaluación.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Recomendar la realización de planes de evaluación por las propias asociaciones.
- . Participar en los programas de evaluación promovidos por las asociaciones.
- . Abrirse a las iniciativas de las asociaciones de alumnos.
- . Estar a disposición de los dirigentes de estas asociaciones en lo que se refiere al asesoramiento necesario para llevar a cabo su autoevaluación.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Conciencia a las asociaciones sobre los efectos de sus actividades.
- . Se logra que modifiquen ciertos planes y proyectos a la vista de los resultados.
- . Aumenta la responsabilidad de estas asociaciones.
- . Estimula las actividades de las asociaciones.

Cuadro 3.12

a)	<i>Función:</i>
Valorar en qué grado las entidades locales y provinciales cumplen con sus obligaciones para con el sector educativo y evaluar o colaborar en la evaluación de las funciones que en el sector de la educación tienen atribuidas con objeto de que conozcan los efectos de su acción en este campo.	
b)	<i>Descripción:</i>
Ha sido tradicional la colaboración de la Inspección con los municipios y diputaciones, estimulándolos en el cumplimiento de sus cometidos en la educación, dándoles iniciativas, participando en sus programas educativos, etc., pero no ha sido tan corriente asumir o, por lo menos, colaborar en la evaluación de cómo se cumplan estas obligaciones. Esta función de evaluación es esencial para conocer hasta qué punto las entidades municipales asumen sus funciones en el sector educativo.	

c) *Objetivos:*

- . Conocer las aportaciones que hacen los Ayuntamientos y Diputaciones al sistema escolar por lo que respecta a ayudas económicas, medios técnicos o programas de extensión cultural de tipo extraescolar.
- . Informar a la autoridades municipales sobre cómo están cumpliendo las obligaciones que tienen contraídas con el sector educativo.
- . Procurar que los apoyos que prestan Ayuntamientos y Diputaciones a los centros educativos vengan a satisfacer necesidades o cubrir carencias.
- . Tratar de que las entidades locales mejoren el cumplimiento de sus deberes con la educación.
- . Informar a las autoridades locales sobre la mejor forma de orientar su participación en la vida de los centros.
- . Valorar los efectos de una determinada política municipal en el campo de la educación.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Visitas y entrevistas con las autoridades municipales.
- . Orienta los planes de evaluación que tienen por objeto la acción municipal en el sector educativo.
- . La Inspección debe ponerse en contacto con las experiencia desarrolladas en este campo.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Se consigue coordinación entre la acciones promovidas de por la administración educativa y la municipal.
- . Las orientaciones que los municipios reciben de la Inspección - consecuencia de una evaluación sistemática- ayudan a que estos cumplan sus obligaciones con los centros escolares.
- . Se consigue que los municipios conozcan los resultados de sus actuaciones en materia educativa.

Cuadro 3.13

a)	<i>Función:</i>
Evaluar los programas de formación y aprendizaje desarrollados en empresas, así como los de garantía social .	
b)	<i>Descripción:</i>
La colaboración de las empresas con la formación profesional es un hecho, por lo que la Inspección tiene que asumir la evaluación de todos los programas formativos que en ellas se desarrollan.	
c)	<i>Objetivos:</i>
<ul style="list-style-type: none">· Evaluar los resultados de las actividades de formación que se realizan en las empresas y ver si estos se ajustan a lo que es deseable y está previsto.· Informar a los centros educativos y a las empresas sobre el desarrollo de las actividades formativas que en ellas tienen lugar.· Informar sobre la utilización de medios humanos y recursos cuando haya sido evaluado su aprovechamiento.· Hacer los reajustes necesarios como consecuencia de la evaluación realizada.	

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . Extienden el ámbito de la evaluación a las actividades formativas desarrolladas en las empresas.
- . Se necesita inspectores con experiencia en este tipo de evaluación.
- . Es necesario el desarrollar métodos e instrumentos de evaluación para este campo.
- . Es conveniente actualizar a los inspectores en técnicas específicas de evaluación para que cumplan con solvencia este cometido.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . La Inspección favorecen las relaciones entre administración y empresas.
- . Garantiza que la participación de las empresas en las actividades de aprendizaje responda a criterios de eficiencia.
- . Permite conocer los resultados de los programas educativos que se hacen en colaboración con las empresas.
- . Se establecen conclusiones para mejorar tales programas.

Cuadro 3.14

<p>a) <i>Función:</i></p> <p>Evaluar la colaboración de las entidades culturales, bibliotecas, museos, centros de investigación, universidades, fundaciones, etc., y las instituciones educativas con objeto de advertir las posibles disfunciones y estimular su mejora.</p>
<p>b) <i>Descripción:</i></p> <p>Se trata de evaluar los programas formativos que tienen como destinatarios los alumnos de los distintos niveles de enseñanza y que prestan asociaciones y entidades culturales con objeto de informar sobre sus resultados y contribuir a mejorar la colaboración establecida por medio de estos programas.</p>

c) *Objetivos:*

- . Estudiar el funcionamiento y los resultados de la colaboración que prestan las entidades culturales, bibliotecas, etc. a los centros de enseñanza.
- . Estudiar los efectos de esta colaboración en las actividades extraescolares.
- . Informar a los destinatarios de tales prestaciones de cómo mejorarlas y la forma de incrementar el aprovechamiento de los recursos culturales y científicos de tales instituciones y sacar todo el partido posible a esta colaboración.
- . Aprovechar los resultados de las evaluaciones hechas sobre el particular a la hora de establecer convenios con las entidades y asociaciones culturales y científicas.
- . Valorar los efectos de la colaboración entidades culturales-centros educativos.

d) *Consecuencias en la organización de la Inspección:*

- . La Inspección debe tener a su disposición relación de todas las entidades e instituciones culturales que haya en un municipio o demarcación.
- . Mantener relaciones estables e institucionales con todas estas entidades.
- . La Inspección debe desarrollar programas de evaluación sobre las actividades culturales que se desarrollen fuera de la escuela y sobre la colaboración que prestan a la labor educativa las entidades culturales y científicas.

e) *Efectos en el objeto de la supervisión:*

- . Consigue que se disponga de información certera sobre las repercusiones educativas del apoyo que prestan a los centros las instituciones culturales.
- . Puede informar sobre los efectos que tiene esta ayuda.
- . Da pautas para el mejoramiento de esta colaboración.

7. Los objetivos de evaluación propios de la Inspección.

Tabla de objetivos de evaluación propios de la Inspección
--

3.1

1. Obtener y sistematizar datos expresivos de la calidad del funcionamiento de los centros y de los resultados que alcanzan.
2. Apreciar las desviaciones que existen entre las previsiones que para el desarrollo de la educación institucional fijan las administraciones educativas y la situación real de la enseñanza.
3. Identificar los factores que están asociados a los niveles de eficacia y de rendimiento de los centros de los distintos niveles educativos.
4. Conocer el grado de compatibilidad existente entre el funcionamiento, las prácticas didácticas y resultados.
5. Comparar el rendimiento alcanzado por centros de un mismo nivel.

3.2

1. Conocer el nivel formativo que alcanzan los alumnos en los distintos componentes del currículo.
2. Apreciar si existen diferencias significativas tanto en el plano didáctico como en el de los resultados por áreas o materias de estudio.
3. Conocer si se producen rasgos significativos tanto en la acción docente como en las actitudes de los profesores de las diferentes materias.
4. Conocer si se producen diferencias significativas entre el rendimiento

alcanzado por los alumnos de distinto sexo, extracción social, cultural, etc.

5. Disponer de recursos técnicos para explorar el nivel formativo que alcanzan los alumnos en las distintas materias curriculares.

3.3

1. Obtener información sobre cómo se realizan los procesos de enseñanza aprendizaje en los distintos centros.
2. Orientar la corrección de las disfunciones que se hayan hecho patentes en el proceso evaluador, y que puedan alejar la actividad escolar de sus objetivos específicos.
3. Analizar los resultados que llegan los centros de distinto régimen jurídico.
4. Prevenir desviaciones asociadas al tipo de régimen de los centros respecto de los niveles formativos que han establecido para los alumnos, cuidando de que sus peculiares formas de funcionamiento no determinen en sentido negativo la calidad de la enseñanza de determinadas materias.
5. Comparar los resultados de los centros estatales, concertados y privados.
6. Hacer estudios con objeto de investigar si influye el régimen jurídico en los resultados académicos y de qué forma.
7. Informar a los centros de los resultados alcanzados en la evaluación.
8. Hacer que se tomen en consideración los resultados obtenidos por la evaluación a la hora de planificar y programar las enseñanzas.
9. Promover que en todos los centros se preste la necesaria atención a las áreas de aprendizaje.
10. Realizar el seguimiento de los centros evaluados con objeto de que se

mejoren los procesos en los que se han advertido deficiencias.

3.4

1. Valorar el grado en que los centros específicos ajustan su funcionamiento a las singularidades (didácticas, metodológicas, de organización, etc.) que les deben caracterizar.
2. Apreciar si los centros que ofrecen enseñanzas singulares cuentan con los recursos técnicos y de infraestructura necesarios para atender a las cualidades que distinguen a su alumnado.
3. Conocer la efectividad con la que los establecimientos docentes imparten enseñanzas y si estas se corresponden con la tipología específica que los caracteriza.
4. Corregir las anomalías que la evaluación haya puesto de manifiesto.

3.5.1

1. Detectar las necesidades de formación del profesorado en ejercicio.
2. Establecer prioridades en las necesidades detectadas según las repercusiones que estén teniendo en la práctica docente y en los cambios que se pretendan introducir en el sistema educativo.
3. Facilitar a los órganos responsables del perfeccionamiento del profesorado las necesidades detectadas en la práctica.
4. Evaluar la incidencia de las necesidades de formación sentidas por los propios profesores y observadas por la Inspección.
5. Realizar estudios sobre las necesidades de formación y perfeccionamiento de los profesores de los distintos niveles educativos,

áreas y funciones que asumen en la organización de los centros.

6. Tomar las medidas provisionales y urgentes con objeto de que la falta de formación de algunos profesores no se convierta en un factor negativo que pueda perturbar la enseñanza que reciben ciertos grupos de alumnos.

3.5.2

1. Colaborar en la planificación del perfeccionamiento y actualización del profesorado con objeto de que ésta recoja las necesidades detectadas en el ejercicio de la función inspectora.
2. Apreciar si los planes de perfeccionamiento han sido elaborados apoyándose de los estudios de necesidades.
3. Valorar hasta qué punto los planes y programas de perfeccionamiento que se ponen en práctica responden a las prioridades fijadas tras el estudio de necesidades.
4. Temporizar el desarrollo de los programas de perfeccionamiento del profesorado de tal suerte que no dificulten el trabajo escolar y lo haga compatible con su desarrollo.

3.5.3

1. Evaluar la efectividad de los planes de perfeccionamiento del profesorado y apreciar el impacto que tienen en la práctica docente.
2. Valorar hasta qué punto los planes de perfeccionamiento han satisfecho las expectativas que tenían puestas en ellos los profesores que los han seguido.

3. Observar si la práctica educativa se ve influida favorablemente por los programas de perfeccionamiento de profesores.
4. Informar a los formadores que intervienen en su desarrollo de manera continua sobre los resultados del seguimiento de estos programas recordándoles lo que estaba previsto en su planificación y asesorándoles sobre la mejor manera de llevarlos a cabo.
5. Reconducir las actividades de perfeccionamiento cuando la evaluación anuncie que se desvían de lo planificado.
6. Evaluar el funcionamiento de los centros de profesores (C.P.Es).
7. Analizar la oferta de formación de los centros de profesores y el porcentaje de docentes que aprovechan sus recursos.

3.6.1

1. Evaluar las necesidades de servicios de apoyo psicopedagógico y de orientación que existen en los centros docentes.
2. Conocer las demandas y expectativas sociales en este campo.
3. Evaluar las causas del fracaso escolar y establecer hasta qué punto son debidas a que los alumnos que lo sufren no reciben un tratamiento educativo adecuado.
4. Elaborar estadísticas de la población escolar con problemas de aprendizaje que necesita de apoyo psicopedagógico.

3.6.2

1. Colaborar en la planificación de las ayudas y servicios psicopedagógicos.
2. Valorar hasta qué punto la planificación realizada responde a las

necesidades detectadas.

3. Evaluar la planificación de las ayudas psicopedagógicas y departamentos de orientación.

3. 6.3

1. Conocer el impacto que tienen los servicios de apoyo psicopedagógico en el funcionamiento y en los resultados que alcanzan las instituciones educativas, delimitando y valorando la contribución que presta a:
 - a) La planificación de los currículos; especialmente en materia de provisiones de tratamiento para alumnos con necesidades especiales.
 - b) El diagnóstico y el tratamiento didáctico de alumnos con perturbaciones de aprendizaje.
 - c) La producción de recursos didácticos para alumnos necesitados de tratamiento especial.

3.7.1

1. Conocer la oferta de recursos didácticos y tecnológicos aplicados a la educación.
2. Evaluar la oferta de recursos y sus posibilidades didácticas.
3. Detectar las necesidades de recursos en función de las exigencias del currículo.
4. Evaluar la utilización que se hace de los recursos existentes en centros

3.7.2

1. Valorar si las nuevas dotaciones de recursos responden a las necesidades y si se han cubierto las más urgentes.
2. Dictaminar sobre el grado de adecuación de los recursos suministrados.
3. Informar sobre la utilidad de los nuevos recursos.
4. Participar en la selección de recursos.

3.7.3

1. Evaluar el grado de utilización de los recursos de que disponen los centros especializados y los propios centros de enseñanza.
2. Valorar si las prestaciones que hacen los centros de recursos responden a las necesidades del sistema educativo.
3. Valorar la adecuación entre recursos y desarrollo curricular.
4. Estudiar si en determinadas situaciones se están utilizando los recursos más idóneos.

3.8.1

1. Realizar una evaluación diagnóstica de la organización y funcionamiento de los centros para detectar todo lo que está necesitado de actualización y cambios.
2. Concienciar, a la vista de los resultados de la evaluación, sobre cómo la rutina, la falta de actualización y las estructuras caducas pueden condicionar al sistema de enseñanza e impulsar su renovación.
3. Informar de las modificaciones convenientes para aumentar el rendimiento del sistema escolar.
4. Informar sobre los cambios cualitativos cuando sean imprescindibles,

necesarios y convenientes.

5. Informar a todos los responsables de los centros para que tomen conciencia de los cambios que hay que introducir en las instituciones que dirigen.

3.8.2.

1. Participar en la elaboración de los planes de innovación con objeto de que tengan en cuenta las necesidades detectadas.
2. Impulsar los medios que hacen realidad ciertas políticas innovadoras y revisar y ajustar sus decisiones a las especiales circunstancias de cada institución.
3. Introducir planes de acción dinamizadores y eficaces que contribuyan a mejorar la enseñanza.
4. Abrir el sistema escolar a nuevas estructuras de organización y a todo aquello que lo pueda renovar y adaptar a los tiempos actuales.

3.8.3

1. Evaluar el desarrollo de los planes de innovación para que respondan a lo que se había previsto.
2. Realizar el seguimiento conveniente para que ciertos proyectos de innovación y reformas se lleven a cabo y se desarrollen de manera adecuada.
3. Estimular y apoyar todas las medidas que refuerzan las líneas y tendencias que la evaluación señala como positivas.
4. Advertir los cambios positivos que está experimentando el sistema

gracias a las innovaciones introducidas en él.

5. Apoyar la acción innovadora de los centros.

3.9.1

1. Diagnosticar las necesidades que existen en el sistema escolar de planes y programas de educación compensatoria.
2. Informar sobre los medios necesarios para que el alumnado propio de una educación compensatoria se pueda escolarizar con las debidas garantías.
3. Supervisar el tipo de diagnóstico que se hace a estos alumnos al ingresar en el sistema y periódicamente.
4. Estimular a los responsables de las instituciones escolares para que dispensen a estos alumnos una acogida adecuada, informándoles sobre las necesidades educativas que poseen y sobre el tratamiento que hay que proporcionarles.

3.9.2

1. Conseguir programas de educación compensatoria que sean sensibles a las necesidades de los alumnos que van a recibirlos.
2. Conseguir programas de educación compensatoria ajustados a las necesidades reales.
3. Impulsar la elaboración de planes de educación compensatoria que respondan a las necesidades detectadas.
4. Evaluar los programas de la educación compensatoria y ver si han tenido en cuenta el diagnóstico previo que se ha realizado.

3.9.3

1. Evaluar el desarrollo de los programas de educación compensatoria.
2. Informar a la Administración, a los responsables de ponerlos en práctica y a la sociedad en general sobre los resultados de estos programas.
3. Realizar el seguimiento de la educación compensatoria y reorientar todo lo que se detecte como obstáculo para su buena marcha.

3.10

1. Evaluar o colaborar en la evaluación de las actividades desarrolladas por las Asociaciones de Padres de Alumnos.
2. Ver qué repercusiones están teniendo en los centros los programas desarrollados por estas asociaciones.
3. Estudiar cómo repercuten en la actividad del centro la colaboración que prestan las Asociaciones de Padres de Alumnos.
4. Orientar los programas de evaluación que puedan realizar los centros sobre sus Asociaciones de Padres de Alumnos.
5. Aconsejar que se reconduzcan algunas iniciativas en función de los resultados de la evaluación.
6. Favorecer la acción de estas asociaciones informándoles de los resultados que consiguen.
7. Realizar el seguimiento en orden a ver si se han tenido en cuenta las conclusiones obtenidas por la evaluación.

3.11

1. Evaluar o colaborar en la evaluación de las actividades desarrolladas por

las Asociaciones de Alumnos.

2. Ver qué repercusiones están teniendo en los centros los programas desarrollados por estas asociaciones.
3. Estudiar cómo repercute en la actividad del centro la colaboración que prestan las Asociaciones de Alumnos.
4. Orientar los programas de evaluación que puedan realizar los centros sobre sus Asociaciones de Alumnos.
5. Aconsejar que se reconduzcan algunas iniciativas al conocer sus resultados.
6. Favorecer la acción de estas asociaciones informándoles de los resultados que consiguen.
7. Realizar el seguimiento en orden a ver si se han tenido en cuenta las conclusiones obtenidas por la evaluación.

3. 12

1. Conocer las aportaciones que hacen los Ayuntamientos y Diputaciones al sistema escolar por lo que respecta a ayudas económicas, medios técnicos o programas de extensión cultural de tipo extraescolar.
2. Informar a la autoridades municipales sobre cómo están cumpliendo las obligaciones que tienen contraídas con el sector educativo.
3. Procurar que los apoyos que prestan Ayuntamientos y Diputaciones a los centros educativos vengán a satisfacer necesidades o cubrir carencias.
4. Tratar de que las entidades locales mejoren el cumplimiento de sus deberes con la educación.
5. Informar a las autoridades locales sobre la mejor forma de orientar su participación en la vida de los centros.

6. Valorar los efectos de una determinada política municipal en el campo de la educación.

3. 13

1. Evaluar los resultados de las actividades de formación que se realizan en las empresas y ver si estos se ajustan a lo que es deseable y está previsto.
2. Informar a los centros educativos y a las empresas sobre el desarrollo de las actividades formativas que en ellas tienen lugar.
3. Informar sobre la utilización de medios humanos y recursos cuando haya sido evaluado su aprovechamiento.
4. Hacer los reajustes necesarios como consecuencia de la evaluación realizada.

3.14

1. Estudiar el funcionamiento y los resultados de la colaboración que prestan las entidades culturales, bibliotecas, etc. a los centros de enseñanza.
2. Estudiar los efectos de esta colaboración en las actividades extraescolares.
3. Informar a los destinatarios de tales prestaciones de cómo mejorarlas y la forma de incrementar el aprovechamiento de los recursos culturales y científicos de tales instituciones y sacar todo el partido posible a esta colaboración.
4. Aprovechar los resultados de las evaluaciones hechas sobre el particular

a la hora de establecer convenios con las entidades y asociaciones culturales y científicas.

5. Valorar los efectos de la colaboración entidades culturales-centros educativos.

QUINTA PARTE

Fuentes bibliográficas

Capítulo XIV

Bibliografía en castellano sobre inspección/supervisión

Capítulo XIV

Bibliografía en castellano sobre inspección/supervisión

SUMARIO:

1. Libros sobre inspección/supervisión.- 2. Libros con colaboraciones sobre inspección/supervisión.- 3. Artículos en revistas.- 4. Ponencias, comunicaciones, discursos, alocuciones, conferencias e intervenciones.- 5. Entradas en diccionarios y enciclopedias.- 6. Ponencias y comunicaciones presentadas a los congresos nacionales de pedagogía.- 7. Planes de actuación.- 8. Informes, documentos, editoriales, debates, entrevistas y dossiers.- 9. Memorias.- 10. Estudios sobre fuentes propias de la inspección.- 11. Bibliografía de bibliografías

1. Libros sobre inspección/supervisión

A.A. V.V.(s/f): *Literatura Profesional para Supervisores Escolares*. Ed. Ministerio de Educación Pública, San José de Costa Rica, s/f.

ALAMINOS Y PEÑA, L. (1940): *La inspección técnica en las escuelas primarias*, Santo Domingo.

ALASTUEY, S.M. (1983): *Hacia una supervisión dinámica y creativa*, Buenos Aires, Siemens-Ocampo.

ALMENDROS, H. (1952): *La inspección escolar*. Santiago de Cuba, Ed. Universidad de Oriente.

ALMONTE VAZQUEZ, R. (1959): *Las técnicas de supervisión y la supervisión de la enseñanza*. Venezuela, Ed. Centro Interamericano de Educación Rural.

ALVARADO OYARCE, O. (1990): *Supervisión educativa. Teoría y Práctica*, Lima, Edit. Educativa.

ALVAREZ, R.; COMAS, J. Y VEGA J. DE (1934): *Manual del inspector de primera enseñanza*. Madrid, Ed. Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

AMIGO DE LA ACADEMIA (1837): *Católica infancia o visitas a la Academia Gratuita del Beaterio*, Cádiz, Imprenta de la viuda e hijo de Bosch.

ANONIMO (1967): *La Inspección de Enseñanza Primaria del Estado*, Madrid, Ed. Magisterio Español.

ARAVENA C., A. (1982): *Conceptos básicos de supervisión educacional*, Fascículo 1, Santiago de Chile, C.E.P.I.P.

ARIAS, F. (1980): *Formación y papel del supervisor*, México, Trillas.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1965): *Hacia una nueva inspección de Enseñanza Primaria*, Madrid, Ed. B.A.E. nº 175.

AVOLIO DE COLS, S.N. (1972): *Planeamiento y evaluación de la tarea escolar*, Buenos Aires, Troquel.

AZUERO, B. et. al. (1982): *Manual práctico para supervisores y rectores de establecimientos educativos*, Bogotá, Edit. Colombia Nueva.

BACCA JARA, L. y VENEGAS ESPINOZA, A. (1987): *Perfil técnico curricular del asesor supervisor de educación*. San José, Costa Rica. Ministerio de Educación Pública.

BAÑADOS, F.M. (1885): *Circular. Visitación de escuelas de Vallenar y Freirina*, Vallenar, Ed. Imprenta de El Huasco Altino.

BERRA, F.A. (1889): *Una lección de higiene. (Preparación-Enseñanza-Inspección)*, Montevideo, Ed. Imprenta Artística de Dornaleche y Reyes.

BITTEL, L.R. (1962): *Lo que todo supervisor debe saber*, Madrid, Ed. del Castillo.

BOHIGAS GAVILANES, F. (1941): *La inspección de primera enseñanza y la educación de la generación nueva*. Madrid, Ed. Cigüeña.

BRADFIELD, L.E. (1968): *La función del supervisor en el nivel primario*, Buenos Aires, El Ateneo.

BRAVO, E. (1988): *Un enfoque humanístico de la supervisión*, Caracas, Ministerio de Educación, División de Publicaciones.

BRENES, F. (1986): *El Control y la Supervisión: conceptos básicos*, U.C.R., Facultad de Educación.

BROADWELL, M. M. (1982): *La guía del supervisor actual*. México D.F., Ed.

Interamericana.

CANTON MAYO, I. (1990): *La inspección educativa (Funciones, antecedentes y un modelo de acción)*, Barcelona, Ed. Oikos-Tau.

CARDENAS VIDAL, M. (1978): *Antología de supervisión educacional*, Costa Rica, Edit. UNED.

CAROPRESI, R.F. (1972): *Supervisión escolar*, Rosario, Ed. Biblioteca.

CARRILLO GUERRERO, F. (1915): *Técnica de la inspección de enseñanza*. Madrid, Ed. Sucesores de Hernando.

CAZAÑA y RUIZ, E. (1905): *Inspección de 1ª enseñanza de la provincia de Murcia*, Jumilla, Ed. Imp. del Comercio.

C.E.D.O.D.E.P. (1966): *Organización y supervisión de escuelas*. Madrid.

CENTRO PARA LA INVESTIGACION E INNOVACION EN LA ENSEÑANZA (C.E.R.I.), (1983): *Organización creativa del ambiente escolar*. Madrid, Anaya/2.

CORRALES, B. (s/f): *Inspección general de enseñanza. - Bibliografía pedagógica y medios materiales de enseñanza*. San José de Costa Rica, Ed. Tip. Nacional.

CRISTIAN HAWEN, J. (1986): *Supervisión del aprendizaje*; Buenos Aires, Vivencia Educativa.

CHAPMAN, E. N. (1991): *Guía para el nuevo supervisor*. México D.F., Ed. Trillas.

DAVILA, J.R. (1986): *La enseñanza individualizada y el supervisor*, Mérida, Venezuela.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL (1984): *Guía para la Supervisión Técnico/Operativa*, México D.F., Ed. Departamento de Información y

Sistematización.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PRIMARIA (1988): *El manual del supervisor de zona de educación primaria*, México D.F., Ed. Prosecretaría Técnica de la CIDAP.

DOTTRENS, R. (1935): *El problema de la inspección y la Educación Nueva*, Madrid, Ed. Espasa-Calpe.

DUVILLARD, E. (s/f): *El maestro de primera enseñanza suizo. Su formación y selección. Sueldos. Trabajos del maestro. Inspección escolar. Consideración social. Vida corporativa. Programas de clase...* Madrid, Ed. Magisterio Español.

ECKLES, R.W.- CARMICHAEL, R.L.- SARCHET, B.R. (1978): *Administración. Curso para supervisores*. México, Ed. Limusa.

ENGEL, P. y RIEDMAN, W.(1982): *Casos sobre planificación, organización, ejecución y control*, Bilbao, Deusto.

ESPINOSA GONZALEZ, A. (1991): *Reformas, Inspección y Evaluación educativas. Aproximación histórico-comparativa, normativa y sistemática*, Madrid, Ed. Escuela Española.

ETTINGER, K.E. (1967): *Control y supervisión*. México, Ed. Herrero Hermanos Suc.

FERMIN, M. (1980): *Tecnología de la supervisión docente*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz.

FERRER, R. (1982): *Gestión y Control del Sistema Escolar*. Barcelona, Ed. Fontalba.

FIGUEROLA, L. (1844): *Guía legislativa e inspectiva de Instrucción Primaria que contine 1º toda la legislación vigente distribuida por orden de materias y 2º Instrucciones para visitar escuelas de todas clases*. Madrid, Ed. Librería Europea

Hidalgo.

FILHO, L.R. (1974): *Control estadístico de calidad*. Madrid, Ed. Paraninfo.

FRANSETH, J. (1965): *Supervisión escolar como guía*. México D.F., Ed. Trillas.

GALVEZ G. y ONIEVA, A.J. (1942): *Para ser inspector de primera enseñanza*. Madrid, Ediciones Pedagógicas "Aguado".

GANDARA, W., LUNA, I., MOLINA, Z. y RAMIREZ, G. (1987): *Guía para orientar el proceso de Supervisión en Escuelas Unidocentes*, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

GARCÍA, G. (s/f): *Métodos y técnicas de supervisión*. Buenos Aires, (CIPOD, nº 29) Ed. La Obra, S.A.

GARCIA CASARRUBIOS, J.M.; IGLESIAS, M.A.; SECADURA, T. (1989): *La función inspectora en educación*. Madrid, Ed. Escuela Española.

GARCÍA CARRASCO, F. y GARCÍA CARRASCO, F.A. (s/f): *Bases para la reglamentación orgánica de la Inspección Técnica de Educación*.

GARCIA RUIZ, R. (1943): *Principio y técnica de la supervisión escolar*, México, Ed. I.F.C.M., Secretaría de Educación Pública.

GENOVESE, B.S. (1911): *La acción de los inspectores departamentales de Instrucción Primaria*. Montevideo, Ed. Tip. Americano.

GUADAMUZ, L. et. al. (1979): *La supervisión educativa en el I y II ciclos: evolución, situación actual y perspectivas*. San José de Costa Rica, Ed. M.E.P.

GUARDERAS TOSCANO, W. (1993): *La supervisión interna de instituciones educativas: guía técnica*, Quito, Edit. Centenario.

HANSEN, J. C. (1984): *Curso de Supervisión educativa (Proyecto multinacional de investigación educativa)*, Buenos Aires, PROMIE-OEA, Unidades I y V.

HERAS ABAD, I. de las (1977): *Organización y funcionamiento del SITE a nivel provincial*. Madrid, Ed. Escuela Española.

HERMANDAD DE INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1967): *La Inspección profesional de Enseñanza Primaria del Estado*. Madrid, Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria.

HERMOSO NAJERA, S. (1969): *Técnica de la Inspección Educativa*. México, Ed. Oasis.

HERRERA GARCÍA, J. (1979-1980): *Supervisión por objetivos*. Quito.

HIERRO, L.O. de (1974): *Enfoque práctico de la supervisión escolar*. Buenos Aires, Cuadernos Pedagógicos nº 27. Ed. Kapelusz.

HODGETTS, R.M. (1989): *El supervisor eficiente: un enfoque práctico*. México, Ed. Mc Graw-Hill.

I.C.A.S.E. (1980): *La formación supervisora como orientadora del currículum*. Panamá.

ILLANES, J. (1915): *La inspección médico-escolar. Su importancia, fundamento y práctica (Breve exposición de los más importantes problemas de higiene escolar y medicina pedagógica)*, Madrid, Ed. Casa Vidal.

INSPECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA DEL ESTADO (1989): *Instrumentos de supervisión. I. Instrumentos para la evaluación de centros y unidades. Visitas de inspección. II Instrumentos para la evaluación de profesores*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

INSTITUTO NACIONAL DE PSICOPEDAGOGIA (1944): *Guía para el ejercicio y*

control de la Inspección Escolar. México, Ediciones de la S.E.P.

ISAIS, J.M. (1963): *Supervisión escolar*. México, D.F., Ed. I.F.C.M. Secretaría de Educación Pública.

JIMENEZ BLANCO, A. (1985): *Las relaciones de funcionamiento entre el Poder central y los Entes territoriales: Supervisión, solidaridad, coordinación*. Madrid, I.E.A.

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. (1984): *La inspección de primera enseñanza en la Segunda República española*. Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca-Instituto de Ciencias de la Educación.

JUSTE, E. (1899): *El caballo de Calígula. La prensa y el Inspector*, folleto primero, Madrid, Ed. Establecimiento tipográfico de G. Juste.

KHEMAKHEM, A. (1976): *El control de gestión*. Bilbao, Deusto.

LEMUS, L.A. (1975): *Administración, dirección y supervisión de escuelas*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz.

LEMUS, L.A. (1962): *Organización y supervisión de la Escuela Primaria*. Guatemala, Cultural Centroamericana S.A.

LEMUS, L.A. (1952): *Organización y supervisión de la Escuela Primaria*. La Habana, Ed. Cultural S.A.

LINDO, K. (1984): *Métodos simplificados de supervisión*. México, Ed. Limusa.

LOPEZ DEL CASTILLO, M^a T., SOLER FIERREZ, E., TOBOSO SANCHEZ, J, y GOMEZ DACAL, G. (1993): *Técnicas y procedimientos de Inspección educativa* Madrid, Escuela Española.

LOPEZ GONZALEZ, E. (1988): *Técnicas de control de ejecución en la dirección*

estratégica de la Administración Pública. Madrid, Ed. M.A.P., Instituto Nacional de Administración Pública.

LOUBRIEL, O. (1973): *Supervisión. Opción de grupo*. San Juan de Puerto Rico, Ed. Mirador.

LUZURIAGA, L. (1930): *La Inspección profesional de Enseñanza Primaria*. Madrid, Ed. Magisterio Español.

MAÍLLO, A. (1989): *Historia crítica de la inspección escolar en España*. Madrid, Ed. del autor.

MAÍLLO, A. (1967): *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones*. Madrid, Ed. Escuela Española.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (1988): *Supervisión Educativa*. Madrid, Ed. Cuadernos de la UNED.

MAYORGA MANRIQUE, A. (1984): *La Inspección de Educación Básica del Estado*. Madrid, Ed. Anaya/2.

MEDINA MATARRITA, A.V. (1980): *Fundamento de la Supervisión educativa*, Ministerio de Educación Pública, Dirección General de Regiones educativas, San José.

MELET, R. (1982): *Elementos para la formación de inspectores de educación*. París, UNESCO.

MILLÁN, F. (s/f): *La revolución laica de la Institución Libre de Enseñanza a la Escuela de la República*, Valencia, Fernando Torres, Editor.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1981): *Manual de supervisión educativa*, Guatemala, USIPE.

MINISTERIO DE EDUCACION. DIRECCION NACIONAL DE SUPERVISION

EDUCATIVA (1992): *El Supervisor de Distrito en la acción supervisora*, Manual operativo n° 1, República de El Salvador, mayo.

MINISTERIO DE EDUCACION. DIRECCION NACIONAL DE SUPERVISION EDUCATIVA (1992): *El Supervisor Departamental en la acción supervisora*, Departamento de Asistencia técnica, República de El Salvador, mayo.

MINISTERIO DE EDUCACION. DIRECCION NACIONAL DE SUPERVISION EDUCATIVA (1993): *Sistema de supervisión Educativa*, Nueva San Salvador, El Salvador, enero.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1991): *Manual del supervisor. Sistema nacional de supervisión*. Santiago de Chile.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL (1992): *Manual de supervisión técnico-pedagógica*. República de Chile.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. COMISION NACIONAL PARA LA REORGANIZACION DE LA SUPERVISION EDUCATIVA (1986): *Resultados del diagnóstico de los recursos humanos de supervisión educativa en las 23 zonas del país*, Caracas, junio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. DIRECCION DE EDUCACION DE ADULTOS (1990): *Manual del supervisor*, Caracas.

MINISTERIO DE EDUCACION/ICASE (1982): *Estudio de la Supervisión escolar en Panamá*, Ciudad de Panamá.

MINISTERIO DE EDUCACION/PNUD-UNESCO (1993): *Supervisión de la educación en Panamá*, Ciudad de Panamá.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1992): *Manual de supervisión educativa del Ecuador*, Departamento de Supervisión Nacional, Quito.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA-PROCAE (1991): *Antología de métodos y técnicas de Supervisión Educativa*, Costa Rica.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA (1979): *La supervisión educativa*, San José, Costa Rica.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. DIRECCION PROVINCIAL DE MADRID (1989): *La Inspección Técnica de Educación*. Madrid, Ed. Unidad de documentación. Secretaría General, enero, 1989.

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA (1984): *Instrucciones para la Supervisión*. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA (1980): *La Supervisión escolar. Concepto, técnicas e instrumentos*. Buenos Aires.

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA (1987): *La Supervisión y la participación comunitaria en la descentralización de la Administración Pública*. Buenos Aires.

MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA Y BELLAS ARTES (1934): *La Inspección de Primera Enseñanza. Organización y legislación*, Madrid, Publicaciones de la Inspección Central de Primera Enseñanza.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1991): *La Inspección Técnica de Educación y la evaluación del sistema educativo: la evaluación de centros docentes*, Madrid, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación, Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1993): *Indice de Legislación Educativa. Material de apoyo a la función Inspectora y a los Administradores de la Educación (año 1992)*, Madrid, Secretaría de Estado de Educación, Dirección General de Coordinación y de la alta Inspección.

MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (s/f): *La*

Inspección de Primera Enseñanza. Organización y Legislación, Madrid, Inspección Central de Primera Enseñanza.

MOLINA, J.L. (1921): *La inspección escolar*. San Salvador.

MONGE UMAÑA, N. (1975): *Historia de la supervisión en la educación primaria costarricense de 1821 a 1948*. San José de Costa Rica, Ed. Universidad de Costa Rica.

MONTILLA, F. (1942): *Inspección Escolar*. Madrid, Ed. Escuela Española.

MORALES V., M. et. al.(1993): *Diseño de un modelo de gestión y supervisión de los procesos educacionales en la Educación Media*, Edit. Consorcio Pontificia Universidad Católica de Chile; CIDE, Santiago de Chile.

MOSHER R. L. y PURPEL, D.E. (1974): *Nuevo enfoque de la supervisión. Un desafío al concepto tradicional*. Buenos Aires, Ed. El Ateneo.

NEAGLEY, R.L. y EVANS, N.D. (1969): *Técnicas de la moderna supervisión escolar*, Buenos Aires, Troquel.

NERICI, I.G. (1975): *Introducción a la supervisión escolar*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz.

NEWMAN, W.H. (1962): *Programación, organización y control*, Bilbao, Deusto. Bilbao.

O.E.A. (1961): *Supervisión de la educación*. Venezuela, Ed. Centro Interamericano de Educación Rural (nº 6).

O.E.A. (1976): *Supervisión de la enseñanza técnica*, México, Programa Regional del Desarrollo Educativo.

ORGANIZACION DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACION,

LA CIENCIA Y LA CULTURA (1986): *La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica*. Madrid, Ed. OEI.

ORTIZ REYES, G. (1988): *El control y la disciplina en la Administración Pública Federal*. México D.F., Ed. Fondo de Cultura Económica.

OTERO MADSEN, L. y VALDÉS DE LA PAZ, O.(1941): *Código escolar*, La Habana, Edición Carasa y Compañía.

PALOMINO IZQUIERDO, F.J, y TORT RAVENTOS, LL. (1991): *Management en organizaciones al servicio del progreso humano*. Madrid, Espasa-Calpe.

PEREZ VILLALOBOS, P y RAMOS ZARATE, H. (1948): *Guía para el ejercicio y control de la Inspección escolar*. México, Secretaría de Educación Pública. Instituto Nacional de Pedagogía.

PLIFFNER (1962): *La supervisión del personal*. Madrid, Ed. Aguilar.

RAMIREZ, R. (1978): *Capacitación y rendimiento del supervisor venezolano*, Caracas.

RAMIREZ, R. (1962): *Supervisión de la educación rural*. México, D.F., Ed. I.F.C.M., Secretaría de Educación.

RAMIRO GONZALEZ, P y WALTER LARA, G.(s/f): *Administración educativa a nivel de base. Guía para la supervisión*, Universidad del Valle, Facultad de Educación, Colombia.

RECART, H. (1975): *Supervisión y evaluación*; Santiago de Chile, Centro Latinoamericano de Educación de Adultos.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1973): *La función de control en la educación*. Madrid, Ed. CSIC. Instituto de Pedagogía S. José de Calasanz.

RODRÍGUEZ ROSALES, H. (s/f) : *Función de la supervisión en un centro educativo*, Lima (Perú), Ed. Alamo.

RODRÍGUEZ VIVANCO, M. (1945): *Inspección de las Escuelas Secundarias*, La Habana, Imprenta Agromonte.

RODRÍGUEZ VIVANCO, M. (1943): *Técnicas de la Inspección escolar*, fascículo II, La Habana, Ed. Cultural, S.A.

ROMERO, P.C. (1973): *Conceptos generales en torno a la Supervisión Escolar*. Panamá.

ROSS, L.N. y EVANS, N.D. (1969): *Técnicas de la moderna supervisión escolar*. Buenos Aires, Ed. Troquel.

ROSSELÓ BLANCH, P. (1922): *Encuesta sobre la inspección escolar*. Madrid, Magisterio Español.

RUIZ LUQUEZ, J.(1991): *Supervisión Clínica Gerencial*. Venezuela, Ed. Sona Educativa del Estado Lara.

SALAZAR S., J. (1991): *Percepción de la supervisión educacional estatal en una muestra de establecimientos educacionales de la comuna de Ñuñoa*", Santiago de Chile, edit. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

SANCHEZ GUISANDE, G.(1933): *Inspección médico-escolar (lo que debe hacerse en Galicia). Proyecto de su organización*, Santiago de Compostela, Ed. Boletín Universitario.

SCHEELE, E.D., WESTERMAN, W.L. y WIMMERT, R.J.(1978): *Cómo implantar el control de producción*. Bilbao, Deusto.

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, BELLAS ARTES Y CULTOS (1985): *Manual de Supervisión en el nivel primario*. (República Dominicana- Santo

Domingo). SEEBAC-OEA.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1989): *Manual de operación del supervisor de zona de educación especial*. México D.F.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1987): *Manual del supervisor de zona de educación primaria*. México D.F.

SERRANO DE HARO, A. (1970): *Deontología del inspector de enseñanza primaria*. Madrid, Ed. Paraninfo.

SERRANO DE HARO, A. (1950): *Una función al servicio del espíritu. La Inspección de Enseñanza primaria*. Madrid, Ed. Escuela Española.

SIMONSEN, P.(1988): *Manual del supervisor eficiente*, México, Ed. Trillas.

SMITH, C.C. (1972): *Guías para supervisores. Responsabilidades éticas. Responsabilidades de la dirección. Responsabilidades administrativas*. México D.F., Ed. Trillas.

SOLER FIÉRREZ, E. (Coord.) (1993): *Fundamentos de Supervisión educativa*, Madrid, Ed. La Muralla.

SOLER FIERREZ, E. (1991): *La visita de inspección, encuentro con la realidad educativa*. Madrid, Ed. La Muralla.

SPERB, D. (1974): *Dirección y supervisión en la escuela primaria*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz.

SWTHUN BOWERS, O.M.I. (1944): *Introducción a la supervisión*. Ottawa, Ed. Euramérica.

TAGLIAFERRI, L.E. (1981): *Organización y supervisión de recursos humanos*, México, Ed. Limusa.

TUCKER, S.A. (1976): *Control de gestión*. Ed. Hispano-Europea.

UHIA, P.A. (1980): *Dinámica de la supervisión*, Biblioteca del Educador, Colombia.

VALLES ARANDIGA, A. (1989): *Inspección educativa*. Valencia, Ed. Promolibro.

VALLES ARANDIGA, A. (1986): *La función inspectora del sistema escolar*. Valencia, Ed. Promolibro.

VILLAR, A. (1984): *Calidad de enseñanza y supervisión instruccional*. Sevilla, Ed. ICE. de la Universidad.

VILLAR ANGULO, L.M. (1986): *Microsupervisión. Una técnica de formación de supervisores*, Sevilla, Publicaciones de la Universidad.

VÍQUEZ RODRÍGUEZ, E. (1982): *Análisis dinámico de asesoría y supervisión*, San José de Costa Rica, Supervisión Nacional.

VÍQUEZ RODRÍGUEZ, E. (1981): *Análisis simple de Supervisión Educativa*, Panamá, ICASE, Universidad de Panamá.

VÍQUEZ, RODRÍGUEZ, E. (1979): *Supervisión educativa: una crisis renovada*, San José, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

VÍQUEZ RODRÍGUEZ, E. (1989): *La Supervisión educativa en Costa Rica*, San José, Publicaciones del boletín de supervisión Nacional, Ministerio de Educación Pública.

VIRTO DE VERA, T. (1802): *Dirección de padres de huérfanos y superintendentes de escuelas del Reyno de Navarra, con varias reflexiones sobre cada uno de ambos empleos*, por D. Tomás ...; Pamplona, Imprenta de Miguel Ignacio Cosculluela.

VISIR MEDINA, A. (1980): *Fundamentos de la Supervisión escolar*, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

WILES, K. (1965): *Técnicas de Supervisión para mejores escuelas*. México D.F., Ed. Trillas.

WILLIAMSON M. (1969): *Supervisión en servicio social de grupo*. Buenos Aires, Ed. Humanitas.

2. Libros con colaboraciones sobre inspección/supervisión

ALONSO SUAREZ, et al.(1982): "La Inspección de Bachillerato del Estado", en *Adminstración de los Institutos de Bachillerato*, Madrid, Servicio de Publicaciones del M.E.C., págs. 179-184.

ANONIMO (1896): "De la visita", en *Constituciones de la Capilla y del Colegio de Corpus Christi*, 2ª parte, *Constituciones del Colegio y Seminario de Corpus Chirsti*, Valencia, Imprenta de Ferrer de Orga, Cap. XLVIII, págs. 96-102.

ARGOS MADRAZO, F. (1973): "Orientación del profesorado como tarea de la Inspección Técnica", en *Presente y futuro de la Reforma educativa*, Madrid, APIS, págs. 96-98

ARRIBAS, C.(1977): "La Inspección Técnica de Educación", en *Estructura pedagógico-administrativa de la E.G.B.*, Madrid, Interduc/Schroedel, págs. 285-321.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1966): "Evolución histórica de la Inspección de Enseñanza Primaria", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDO-DEP, págs. 211-230.

ASCARZA, V.F. (1925): "Visitas a las escuelas", en *Manual del maestro*, Madrid, Edit. Magisterio Español, cap. XXI, págs.267-280.

AVENDAÑO, J. y CARDERERA, M. (1855): "De las Inspecciones", en *Curso elemental de Pedagogía*, Madrid, Imp. de D. Victoriano Hernando, 3ª edic., págs. 366-367.

BALLESTEROS, A.-SAINZ, F. (1934): "La inspección escolar", en *Organización escolar*, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, págs. 173-180.

BALLESTEROS USANO, A. (1961): "La comprobación del trabajo de los maestros

y el problema de la Inspección técnica", en *Organización de la Escuela Primaria*, 4ª edic., Ed. Patria S.A., México D.F., Capítulo XI, Apt. 5; págs. 274-281.

BALLESTEROS USANO, A. (1962): "La Inspección", en *Organización Escolar*, dirigida por S. Hernández Ruiz, México D.F., Ed. Uteha, T.II, págs. 672-690.

BALLESTEROS USANO, A. (1935): "Organización escolar de España. 3. Organización de la Inspección", en *Dottrens, R.: El problema de la Inspección y la Educación Nueva*, Ed. Espasa-Calpe. Madrid, págs. 75-89.

BATANAZ PALOMARES, L.(1982): "El control de la enseñanza", en *La educación española en la crisis de fin de siglo. (Los congresos pedagógicos del siglo XIX)*; Ed. Excma. Diputación Provincial, Córdoba, págs. 101-116.

BUJ GIMENO, A. (1966): "Técnicas de supervisión. Divulgación, cooperación y discusión. Los Centros de Colaboración Pedagógica", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP; págs. 359-373.

BUJ GIMENO, A. (1973): "Relaciones del Servicio de Inspección Técnica con otros organismos de la Administración educativa", en *Presente y futuro de la Reforma Educativa*, Madrid, APIS, págs. 99-100.

CANELLA SECADES, F. (1903-1904): "Manifestaciones varias de la Universidad de Oviedo en el s. XIX (visitas de inspección)", parte primera, cap. XI, págs. 229-286, "Observaciones sobre el plan de este libro (Inspección)", parte segunda, cap. I, págs. 287-370, "Educación Primaria (Inspección)", parte segunda, cap. IV, págs. 417-538; en *Historia de la Universidad de Oviedo y noticias de los establecimientos de enseñanza de su Distrito (Asturias y León)*, Imp. de Flórez, Gusano y Cª, Oviedo, 2ª edic.

CARDERERA, M. (1860): "El maestro y el inspector", en *Guía del Maestro de Primera Enseñanza, o estudios morales acerca de sus disposiciones y conducta*, Madrid, Imprenta de Don Victoriano Hernando, 3ª edic., cap. VI, págs. 117-119.

COSSIO, M.B. (1897): "Inspección", en *La Enseñanza Primaria en España*, Madrid, Ed. Museo Pedagógico Nacional, Imp. Fortanet, págs. 33-39. (Edición no venal).

COSSIO, M.B. (1915): "Inspección", en *La Enseñanza Primaria en España*, Madrid, Ed. R. Rojas; págs. 58-71, 2ª edic., revisada por Lorenzo Luzuriaga.

CHAVES, F. (1966): "La inspección: una función que se renueva", en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 263-274.

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL Y DEL PATRONATO NACIONAL DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL (1955): "Inspección", en *Legislación de enseñanza media y profesional*, Madrid, edit. por la Dirección General de Enseñanza Laboral..., págs. 62-63.

DOTTRENS, R. (1929): "Administración e inspección escolar", en *La Educación Nueva en Austria*, Madrid, Ed. Francisco Beltrán, 1929; págs. 43-47.

FERNANDEZ SANCHEZ, I. (1882): "Inspectores provinciales de primera enseñanza" (Relación nominal por provincias), en *Anuario del maestro de primera enseñanza*, Madrid, Ed. Librería de D. Eugenio Sobrino, págs. 41-42.

FERRER Y RIVERO, P. (1983): "De la Inspección", en *Tratado de la Legislación de Primera Enseñanza vigente en España*, Madrid, Librería de la viuda de Hernando y cía., 1983, 7ª edic., págs. 376-387.

FERRER Y RIVERO, P. (1901): "De la Inspección", en *Legislación de Primera Enseñanza*, Madrid, Ed. Librería Hernando y Cía, págs. 328-341.

FILHO, L. (1974): "Los administradores escolares en acción" ("Comunicar, Inspeccionar". "Controlar, Investigar"), en *Organización y administración escolar*, Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1974; págs. 69-72.

FLORES, E. (1982): "La Inspección Técnica" y "La Inspección General de Servicios", en *Dirección del centro escolar*, Madrid, Servicio de Publicaciones del M.E.C.,

págs. 34-35, 36-37.

FRANÇOIS, L. (1966): "La Inspección de enseñanza en Francia", en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, págs. 321-326.

GARCIA, E. (1936): "La Inspección profesional de Primera Enseñanza", en *Guía del Maestro*, Madrid, Ed. Espasa-Calpe; págs. 131-143.

GARCIA REGIDOR, T. (1985): "La Inspección escolar", en *Polémica sobre la secularización de la enseñanza en España. 1902-1914*, Madrid, Fundación Santamaría, pág. 122.

GARRIDO, F.R. (1966): "Estudio comparado de supervisión escolar"; en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 309-319.

GIL y MUÑIZ, A. y PERTUSA y PERIZ, V. (1921): "Administración e Inspección de las Escuelas", en *Pedagogía Moderna*, T. II, *Tratado de la Enseñanza*, Málaga, Ed. La Española; págs. 307-320, 2ª Edic.

GLOTON, R. (1971): "La Inspección colectiva del centro" e "Impresiones y reflexiones sobre la Inspección colectiva", en *Comunicación y diálogo entre educadores*, Madrid, Ed. Narcea; pág. 71-92.

GOMEZ DACAL, G. (1981): "La Inspección técnica en la formación y perfeccionamiento del profesorado", en *El profesor, formación y perfeccionamiento*, Madrid, Ed. Escuela Española, págs. 268-272.

GOMEZ MOLLEDA, M^a D. (1966): "La inspección de la Iglesia en la enseñanza oficial, una forma de esclavitud", en *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, C.S.I.C., págs. 152-153.

GÓMEZ MORENO, A. (1990): "Inspección", en *Liberalismo y educación primaria en España (1838-1857)*, Zaragoza, Secretariado de publicaciones de la Universidad, págs. 65-69.

GONZALO CALAVIA, L. (1966): "La Inspección de Enseñanza Primaria", en *Pedagogía*, Madrid, Pantos, cap. LXXI, págs. 357-360

GONZALO CALAVIA, L. (1967): "Una nueva etapa en la historia de la inspección de enseñanza primaria del Estado", en *La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado*. Madrid, Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria; págs. 15-19.

GRUPO I.D.E. (1991): "La inspección educativa", en *Organización Escolar Aplicada*, Madrid, Ed. Escuela Española, págs. 55-62.

GUGGENHEIM, F. y C. (1969): "Reorganización de la Inspección General", en *Nuevas fronteras en educación*. T. II, *Organización escolar y Medios didácticos*, Madrid, Ed. Morata; págs. 227-230.

HERNANDEZ PALOMEQUE, G. (1973): "Inspección técnica de Educación e inspección de los servicios de la Administración educativa", en *Presente y futuro de la Reforma educativa*, Madrid, APIS; págs. 91-92.

IBAÑEZ SANDIN, C. (1993): "Visita a una escuela infantil que imparte el segundo ciclo", en García Hoz, V, y otros : *Educación Infantil Personalizada*, Madrid, Rialp, págs. 353-394.

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. (1983): "La documentación de la Inspección de Primera Enseñanza como fuente para el estudio de la escolarización en la coyuntura republicana", en *Educación y sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Departamento de Historia de la Educación, págs. 815-829.

LAGUNA BUITRAGO, M. (1960): "La labor de la Inspección", en *La Escuela Unitaria Completa*, Madrid, Ed. C.E.D.O.D.E.P., págs. 801-804.

LAVARA, E. (1966): "Las relaciones públicas en la Inspección", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid. CEDODEP; págs. 445-456.

LAZARO, E. (1985): "La Alta Inspección", en *Atribución y ejercicio de competencias educativas. (La Educación en el Estado de Autonomías)*, Madrid, M.E.C.

LÁZARO, E. (1987): "La función inspectora", en *La dirección del centro escolar*, Madrid, Siglo XXI-M.E.C., 5ª edic., págs. 24-25.

LUZURIAGA, L. (1915): "Inglaterra y Gales. Administración e Inspección", "Escocia. Administración e Inspección", "Australia. Administración e Inspección" "Nueva Zelanda. Administración e Inspección", " Canadá. Adminsitración e Inspección"; en *La enseñanza primaria en el extranjero*, T. I, *Países de lengua inglesa*, Madrid, Imp. R. Rojas; págs. 18-27. 57-59. 73-75. 89-90. 99-100. 113-120. 139-141.

LUZURIAGA, L. (1916): "Alemania. Inspección", "Austria. Inspección", "Suiza. Inspección", "Holanda. Administración e Inspección". en *La enseñanza primaria en el extranjero*, T. II, *Países de lengua alemana*, Madrid, Imp. R.Rojas; págs. 172-179. 220-222. 245-247. 275-279.

LUZURIAGA, L. (1917): "Francia. Inspección", "Bélgica. Inspección", "Italia. Inspección", "Portugal. Inspección", en *La enseñanza primaria en el extranjero*, T. III, *Países de lenguas románicas*, Madrid, Imp. J. Cosano, págs. 320-329. 379-387. 418-424. 450-453.

LUZURIAGA, L. (1981): "La administración e inspección de la enseñanza", en *Pedagogía*, Buenos Aires, Ed. Losada, págs. 266-267.

MAILLO, A. (1991): "La supervisión escolar" e "Inspección humanista versus inspección tecnocrática", en *Escritos menores*, Madrid, Ed. U.S.I.T.E.; págs. 38-47 y 72-79.

MAILLO GARCIA, A. (1973): "Niveles y especialidades de la Inspección Técnica", en *Presente y futuro de la Reforma educativa*, Madrid, APIS, págs. 93-95.

MAILLO GARCIA, A. (1966): "Visita de escuelas y entrevistas con los maestros" en *Organización y supervisión de escuelas*. Madrid, CEDODEP, págs. 343-357.

MANZANO, B. (1959): " Inspección y Educación", en *Pueblos, escuelas y educadores*, Madrid, Ed. Sociedad de Educación "Atenas" S.A.; cap.III, págs. 127-140.

MARIN ECED, T. (1990): "Confianza de la Junta en los Inspectores de Enseñanza Primaria", en *La renovación pedagógica en España 1907-1936. Los pensionados en pedagogía por la Junta de Ampliación de Estudios*. Madrid, C.S.I.C., págs. 146-148.

MARTÍN RAMÍREZ, J. (1971): "Los consejos de Inspección", en *La Escuela Europea*, Madrid, Centro de Estudios Europeos, págs. 88-90.

MARTIN RODRIGUEZ, E. (1989): "El control de la enseñanza: diez años de inspección". En Paniagua, J. San Martín A (eds.): *Diez años de educación en España (1978-88)*. Valencia, Anales del centro de Alcira-UNED; págs. 159-208.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (1993): "Supervisión educativa" (Programa). En *Guía del curso 1993-1994 . Ciencias de la Educación*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, págs. 118-126.

MARTÍNEZ TIRADO, J.F. (1993): "Servicio de Inspección Técnica", en *Análisis de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa y de su desarrollo*. Madrid; Universidad Complutense. Facultad de Filosofía y Ciencias de la educación, departamento de teoría e Historia de la Educación. colec. tesis Doctorales, nº23/93; págs. 364-389.

MATEOS Y MATEOS, M^a M. (1950): "La Inspección de 1^a Enseñanza", en *Didáctica*, Zamora, Tipografía Heraldo de Zamora, págs. 106-110.

MATTER, M. (1844): "El visitador de escuelas", en Figuerola, L.: *Guía Legislativa e inspectiva de Instrucción Primaria*. Madrid, Librería Hidalgo, págs. 109-172.

MAURICE, H. St (1990): "Supervisión Clínica y Poder: Regímenes de la gestión docente", en Popkewitz, Th. S. (Ed.): *Formación del profesorado. Tradición. Teoría. Práctica*. Valencia, Ed. Universitat de Valencia, Servei de Publicacions; págs. 222-242.

MEDINA RUBIO, R. (1976): "Diversificación especializada de la acción inspectora", "La Inspección general de Servicios", "Organos inspectores: La Inspección profesional de Enseñanza Primaria. La Inspección de Enseñanza Media. La Inspección ccordinadora regional de Formación Profesional", en *La Administración educativa periférica en España*, Madrid, Paraninfo, págs. 79-82, 82-84, 168-171.

MEDINA RUBIO, R. (1985): "Inspección Educativa en la Reforma de 1970", en *La Educación en la España contemporánea. Cuestiones Históricas*. Madrid, Ed. Sociedad Española de Pedagogía, págs. 289-297.

MEDINA RUBIO, R. (1968): "La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado y la dirección técnica de la Educación Primaria", en Lavara, E. (comp): *Organización Escolar*, Madrid, Compañía Bibliográfica Española, págs. 481-496.

MEDINA RUBIO, R. y MUÑOZ SEDANO, A. (1976): "Control y evaluación del sistema educativo", en *Política y legislación educativa*, Madrid, UNED, Unidad Didáctica 6, págs. 63-65.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (1963): "Inspección de Enseñanza Media del Estado", en *Reforma de la Enseñanza Media* (1962-63), Madrid, Ed. Dirección General de Enseñanzas Medias, págs. 23-37.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (1965): "La visita de inspección", en *Guía práctica para las escuelas de un solo maestro*, Madrid, CEDODEP, 2ª Edic., págs. 97-99.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989): "La Inspección educativa", en *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid, M.E.C, Capítulo XIV, págs. 217-224.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994): "Ámbitos y factores de calidad: Evaluación e Inspección" y "Medidas para la mejora de la calidad de la enseñanza: Evaluación e Inspección"; en *Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de actuación*, Madrid, M.E.C. (Secretaría de Estado de Educación), págs. 98-111 y

160-163.

MIRA, J.L.-CANOSA, J.L. (1990): "Alta Inspección del Estado" e "Inspección Educativa", en *Legislación estatal de Enseñanza no Universitaria*, La Coruña, págs. 125-142.

MOLERO PINTADO, A. (1991): "Desarrollo orgánico de la Inspección de Primera Enseñanza" y "Anulación de la inamovilidad de los Inspectores de Primera Enseñanza", en *Historia de la Educación en España*, T.IV, *La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, págs. 174-191 y 300-301, respectivamente

MONTESINO, P. (1992): "Inspección y vigilancia de las escuelas", en *Manual para los maestros de Escuelas de Párvulos*; Bilbao, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, 3ª edic., 1864, págs. 43-46, y en *Colección clásicos CEPE*, Madrid, págs. 96-99. (Introducción crítica de Julio Ruiz Berrio).

MORA, J. (1982): "La administración del proceso curricular y la supervisión como asesoría en el contexto de la nuclearización; en *Planeación del núcleo de desarrollo educativo*, Cali, M.E.N., Universidad del Valle.

NAVARRO HIGUERA, J. (1966): "Integración orgánica de las unidades escolares: La supervisión y la orgánica del sistema escolar. Arreglos y distritos escolares. Factores determinantes de las nuevas unidades escolares. Tipos de unidad escolar. Caracteres de una circunscripción escolar. Tipos concretos de unidades complejas", en *Organización y supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 87-98.

NAVARRO HIGUERA, J. (1966): "Los servicios especiales en la Inspección de Enseñanza Primaria", en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 117-127.

NEGRÍN FAJARDO, O. (1987): "La supervisión educativa", en *Educación popular en la España de la segunda mitad del siglo XVIII*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, págs. 310-333.

O.C.D.E. (1991): "El papel de las Inspecciones Centrales", en *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe Internacional*, Barcelona, Ed. Paidós-MEC, págs. 144-145.

ONIEVA, A.J. (1966): "El variado papel del Inspector", en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 289-296.

ONIEVA, A.J. (1966): "Formación, selección y promoción de supervisores", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 297-307.

ONIEVA, A.J. y PIEDRAHITA, J. (1946): "Apéndice de la Técnica de la Inspección", en *Vida profesional y administrativa del Maestro*, Madrid, Ed. El Magisterio Español, 3ª edic; págs. 351-360.

ORDEN, A. de la (1966): "La Inspección de Enseñanza Primaria en los Estados Unidos" en *Organización y Supervisión de escuelas*. Madrid, CEDODEP; págs. 327-336.

PALACIÁN GIL, E. y BLANCO LORENTE, F. (1993): "Inspección", en *Profesión docente, reforma y transferencias: visión del profesorado*; Universidad de Zaragoza, Zaragoza, I.C.E. (Informes), pág. 104.

PALMERO CAMARA, Mª.C. (1993): "La reforma de la administración educativa. Los Consejos de protección escolar y las repercusiones de una orientación conceptual y funcional de la inspección", en "La escuela republicana en Burgos (1931-1936)", en Hernández Díaz, J. Mª (coord): *La escuela primera en Castilla y León. Estudios históricos*, Amarú ediciones, Salamanca; págs. 144-149.

PEREZ, A. - GAIRIN, J. - HORNERO, L. (1988): "La función inspectora" y "La Alta Inspección del Estado", en *Oposiciones al Cuerpo de Profesores de E.G.B.*, Barcelona, Ed. PPU, 2ª edic; págs. 373-376 y 377-379.

PEREZ GALAN, M. (1975): "La Inspección de primera enseñanza", "La inspección de segunda enseñanza", "La Inspección de primera enseñanza" y "La Inspección de primera enseñanza", en *La enseñanza en la Segunda República Española*, Madrid, Ed.

Cuaderno de Pedagogía, págs. 119-122, 130, 217-233 y 308.

POZO PARDO, A. del (1971): "Supervisión y Dirección escolar", en *Organización escolar*, Burgos, Ed. Bibliográfica y Santiago Rodríguez, 2ª Edic., págs. 110-121.

RAMIREZ, J.A. y ARIAS GALICIA, F. (1988): "El supervisor", en *Administración de recursos humanos*, México, Ed. Trillas, págs. 139-192.

RAMO TRAVER, Z. (1991): "Estructura de los servicios provinciales de Inspección. Visitas de inspección. Funciones del Servicio de Inspección Técnica de Educación", en *Administración y gestión de Centros de Bachilleratos y de F. P.*, Madrid, Ed. Escuela Española; págs. 558-562.

REED, H. (1965): "El maestro supervisor y otros profesionales", en ASSOCIATION FOR STUDENT TEACHING: *El maestro supervisor. Aspectos de la práctica pedagógica*, Buenos Aires, Ed. Troquel; págs. 122-133.

REYES ROSALES, J. y QUESADA ARCE, H. (1969): "Supervisión de la escuela", en *Orientaciones para dirigir la Escuela Primaria*, México, Ed. Oasis, págs. 24-27.

RIVAS NAVARRO, M. (1966): "Concepto y problemática de la inspección de escuelas como función directiva", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 275-288.

RIVAS NAVARRO, M. (1966): "Técnicos en educación o Inspectores de educación", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 85-90.

RODRIGUEZ, R. (1966): "La Supervisión de escuelas", en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, págs. 231-262.

RUIZ BERRIO, J. (1989): "La Inspección de Enseñanza Primaria", en Gómez Rodríguez de Castro, F.; Ossenbach Sauter, G.; Gutiérrez Gutiérrez, A. y Tiana Ferrer, A.: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*. UNED, Madrid, UNED, págs. 177-180.

SAINZ Y RUIZ, F. (1924): *La escuela y la inspección primarias en Francia, Bélgica e Inglaterra*, Madrid, Ed. Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (Anales, T. XIX, Memoria 2ª); págs. 99-158.

SANCHEZ COVISA, R. y P. (1896): "La inspección en Francia, Inglaterra, Portugal y Holanda", en *Elementos de Derecho y Legislación de Primera Enseñanza*, Madrid, Lib. de Sánchez Covisa, Cap. XLI, págs. 327-330.

SANDIN, C. (1967): "La supervisión educacional", en *Técnica de la Educación.*, T. III, Alcoy, Ed. Marfil, págs. 173-201.

SARMIENTO, D.F. (1948): "Inspección de las escuelas Públicas"; en *Educación Popular*, Buenos Aires, Ed. Lautaro, págs. 75-100.

SERVICIO ESPAÑOL DEL MAGISTERIO (1969): "Oposiciones a Inspección", en *Política educativa*, Madrid, Jefatura Nacional del SEM, Imprenta del BOE, págs. 223-224.

SERRANO DE HARO, A. (1941): "Inspección", en *La Escuela rural*, Madrid, Edit. Escuela Española, cap. XIX, págs. 187-209.

SERRANO DE HARO, A. (1969): "Los problemas de la enseñanza. La Inspección", en *Antología*, Madrid, Ed. Paraninfo; págs. 273-275.

TERRÓN BAÑUELOS, A. (1990): "El municipio de Langreo: El afianzamiento de la escuela nacional en los años veinte. La intervención de la Asociación de Maestros Nacionales y la Inspección" y "Las instituciones responsables de la formación permanente del magisterio: Inspección de primera enseñanza. La Escuela Normal de Maestros", en *La enseñanza primaria en la zona industrial de Asturias (1898-1923)*, Oviedo, Ed. Principado de Asturias (Consejería de Educación, cultura y Deportes), págs. 124-126 y 243-246.

TIRADO BENEDI, D. (1971): "Formación y selección de dirigentes y especialistas en educación", en *LARROYO y otros: Fundamentos de la educación*, Buenos Aires,

Ed. EUDEBA/UNESCO; págs. 308-321.

TURIN, Y. (1967): "Inexistencia de la Inspección" y "La inspección de escuelas", en *La educación y la escuela en España de 1874-1902. Liberalismo y tradición*, Madrid, Ed. Aguilar, págs. 89-90 y 118.

UTANDE, M. (1964): "La Inspección oficial" en *Ley de Enseñanza Media (26 de febrero, 1953, Notas y comentarios por Manuel...*, Madrid, Ministerio de educación y Ciencia, 1964, T.II, cap. IV, págs. 129-186.

UTRAY Y JAUREGUI, N. (1914): *La inspección de primera enseñanza en Francia, Bélgica y Suiza*; Madrid, Anales de la Junta para la ampliación de estudios e investigaciones científicas, T. XIX, Memoria 3ª, págs. 151-199.

VALLE LOPEZ, A. del (1990): "Una gira del inspector en visita a las Escuelas Primarias del Distrito", en *La Universidad Central y su Distrito en el primer decenio de la restauración borbónica*, Madrid, Ed. Consejo de Universidades. Secretaría General, T. I; págs. 83-113.

VILLAR ANGULO, L.M. (1986) : "Supervisión educativa y conferencias de supervisión" y "Reflexiones sobre el entrenamiento en el rol de profesor supervisor instruccional", en *Reflexiones para una Reforma*, Valencia, Promolibro, págs. 264-285 y 264-285.

VROEIJENSTIJN, T.I. y ACHERMAN, H. (1991): "Evaluación de la calidad basada en el control frente a la evaluación de la calidad basada en la mejora", en *La Evaluación de las Instituciones Universitarias*, Madrid, Ed. Consejo de Universidades; págs. 93-120.

WILSON, J. D. (1992): "Informes de la Inspección escolar", "Supervisión de estudios", "Asesoramiento para el desarrollo del profesor y del aula" y "evaluación del profesorado", en *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*, Barcelona, págs. 48-51, 52-53, 108-111 y 122-129.

YEVES, C. (1861): "Inspección, vigilancia y administración económica", en *Estudios sobre la primera enseñanza. Segunda serie*. Tarragona, Ed. Imprenta y Librería de José Antonio Nel-lo, págs. 185-188.

ZABALA Y ARGOTE, V. (1866): "Las visitas a nuestra Escuela", en *Nuevo sistema general de Organización de escuelas*, Zaragoza, Calisto Ariño, págs. 22-24.

ZAPATER CORNEJO, M. (1991): "Control del Estado: creación del cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria", en *Contribución de los emigrantes a la educación en La Rioja*, Instituto de Estudios Riojanos, Logroño; págs. 223-224.

ZARAGÜETA, J. (1955): "La inspección pedagógica, órgano de unión escolar", en *Pedagogía fundamental*, Barcelona, Ed. Labor, 2ª edic.; pág. 483, epif. 935.

3. Artículos en revistas

AA.VV. (1992): "El control de la calidad de la enseñanza escolar en el mundo. II. algunos ejemplos nacionales del impacto de la IEA.", (Cuaderno); en *Perspectivas*, Ediciones UNESCO, Vol. XXII, nº 4, (84), págs. 455-523.

ABADIE SORIANO, R. (1958): "La inspección escolar en Uruguay", en *Anales*. Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, Epoca II, T. XXI, Montevideo, octubre-diciembre; págs. 57-70.

ACOSTA ROMERO, S. (1986): "El ámbito institucional en la formación de profesores universitarios", en *Revista de Educación Superior*, México.

ALMAZÁN, M. (1993): "Inspección de servicios. La disciplina como compromiso profesional", en *Gaceta Complutense*, nº 94, Madrid. págs. 8-12.

ALVAREZ, R., COMAS, J. y VEGA, J. de (1934): "Consideraciones sobre la Inspección de Primera Enseñanza, en *Revista de Pedagogía*, nº 155, Madrid, págs. 496-501.

ALVAREZ LIMESES, G. (1915): "La visita de inspección", en *La Inspección de Enseñanza Primaria*. Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 9, Madrid, agosto; págs. 6-9.

ÁLVAREZ SOSTRES, R. (1993): "La Inspección en los centros de Educación Secundaria", en *Escuela Española*. nº 3.165, 11 de noviembre, págs. 19-20.

AMBROSIO FLORES, P. (1991): "Soporte normativo para el apoyo de la función inspectora en el ámbito de la Formación Profesional", en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 148, Madrid, octubre-diciembre, págs. 533-545.

ANDRANDE GARCIA, A. y LOPEZ, J.A. (1979): "Dos opiniones para un cambio",

en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 53, Barcelona, págs. 14-17.

ANDRES, C. de y GARRIDO, P. (1984): "La reforma de la Inspección Básica" en *GUIX*, nº 86, diciembre; págs. 59-61.

ANÓNIMO (1954): "Constitución y funcionamiento de la Inspección Oficial de Enseñanza Media", en *Revista Española de Pedagogía*, Año XII, nº 47, julio-septiembre, págs. 371-378.

ANONIMO (1991): "Inspección y Educación de adultos", en *Materiales para la Educación de adultos*, Dirección General de Promoción Educativa, Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno Canario, nº 2, septiembre, págs. 18-21.

ARANGO GONZALEZ, M^a P. (1991): "La función inspectora a la luz del Real Decreto de 15 de diciembre de 1989", en *Bordón*, Vol. 43, nº 2, págs. 187-190.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1967): "En torno a la visita de inspección", en *Vida Escolar*, nº 88, Madrid, págs. 9-14.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1966): "Relaciones humanas y supervisión escolar" en *Supervisión escolar*, Año I, nº 1, Madrid, septiembre, págs. 65-76.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1965): "Técnicas de inspección escolar", en *Revista Española de Pedagogía*, Vol. XXIII, núms. 91-92, julio-diciembre, Madrid; págs. 280-290.

AUBA, J. (1972): "El Inspector, como agente de una doble corriente de información: conexión entre las decisiones ministeriales y las instituciones educativas", en *Organización Educativa*, Revista de Supervisión Escolar, HIEP, Año V, nº 14-15, enero-diciembre, págs. 33-35.

BAENA, M. (1959): "La inspección de la educación especial", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, págs. 259-270.

BALL, D.G. y CAMPBELL, A.E. (1957): "El variado papel del Inspector: un estudio de Nueva Zelanda", en *Revista Ecuatoriana de Educación*, nº 45, enero-marzo, págs. 52-64.

BALLESTEROS, A. (1932): "La inspección y la reforma escolar", en *Revista de Pedagogía*, Madrid, págs. 17-22.

BARRES, A. (1968): "De la inspección tradicional al nuevo concepto de inspección", en *Cuadernos de la Superintendencia de Educación Pública*, nº 12, Santiago de Chile, págs. 7-12.

BARRES, A. (1968): "Estatuto y formación del supervisor", en *Cuadernos de la Superintendencia de Educación Pública*, nº 12, Santiago de Chile, págs. 22-24.

BATANAZ PALOMARES, L. (1979): "Apuntes históricos de la inspección docente" en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 53, Barcelona, págs. 4-6.

BATANAZ PALOMARES, L. (1981): "La Inspección educativa en Francia", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 81-82, Barcelona, págs. 49-50.

BELTRAN LLAVADOR, F. (1991): "Democracia y control en el sistema educativo", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 188, enero, págs. 58-62.

BERNARDO CANCHO, F. de (1959): "Estado actual de la Inspección de Enseñanza Media", en *Bordón*, núms. 84-85, T.XI, abril-mayo, págs. 249-258.

BERNARDO SANZ, A. (1993): "Las funciones del inspector en España", en *Aula Sureste*, C.E.P. de Arganda, nº 1, enero, págs. 2-5.

BLASCO, I. y MEDINA, A. (1967): "La evaluación del rendimiento escolar por la inspección", en *Supervisión Escolar*, año II, nº 2, marzo, págs. 51-66.

BUJ GIMENO, A. (1992): "Inspección técnica, sistema educativo e innovación, en *Teoría de la Educación*, vol. IV, nº 4, págs. 185-207.

CABALLERO, A. (1958): "Propósitos de la supervisión educativa", en *Revista del Ministerio de Educación y Cultura*. Asunción, núms. 4 y 5, febrero-abril, págs. 6-14.

CALDERÓN ESPAÑA, M^a C. (1991-92): "Inspección del funcionamiento", en "Breves apuntes históricos de una realización educativa de la Real Sociedad Económica Sevillana de amigos del País: las Escuelas de Hidalgos"; en *Cuestiones pedagógicas, Revista de Ciencias de la Educación*, n^os. 8-9, , Universidad de Sevilla, págs. 73-74.

CAMARGO, G. (1979): "La función supervisora como orientadora del curriculum en el nivel de la educación general básica, y en el nivel medio", en *Acción y Reflexión Educativa*, n^o 3, Panamá, ICASE.

CAMPUZANO, A. (1990): "El nuevo perfil de la Inspección Educativa", en *Boletín del Colegio de Doctores y Licenciados en Ciencias y Letras*, n^o 15, Madrid, mayo, págs. 12-15.

CARDENAS, W. (1958): "Misión del inspector de educación", en *Nueva Educación*, n^o 112, Lima, agosto, págs. 19-20.

CASANOVA, M^a A. (1992): "Función evaluadora de la Inspección Educativa" en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, n^o 150, abril-junio, págs. 187-210.

CASELLES BELTRAN, P. (1991): "Inspección e inspectores", en *El Maestro católico*, n^o 381, 3^a época, 12 de octubre, pág. 42.

CASO, J. de (1885): "Una misión pedagógica" (artículo consecuencia de unas visitas de inspección), en *Revista de España*, n^o 405, págs. 51-67.

CASTELLANOS VEGA, I. (1992): "El Servicio de Inspección en el Sistema Educativo Australiano. Estado de Queensland", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, n^o 150, abril-junio, Madrid, págs. 323-333.

CIPOD (1986): "Técnica de Supervisión Directiva", en *La obra*, vol. 2, nº 4, Buenos Aires, págs. 24-58.

COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid (1987): "La Inspección Técnica: un proyecto preocupante", en *Boletín del ilustre...*, Madrid, marzo, págs. 22-23.

COSTA RIBAS, J. (1959): "La inspección de enseñanza primaria en el extranjero", en *Bordón*, núms. 84-85, abril-mayo, págs. 275-289.

CRISTIAN HANSEN, J. (1986): "Supervisión del aprendizaje", en *Vivencia Educativa*, Buenos Aires, septiembre.

CHACON, F. (1986): "La supervisión educativa en el contexto de la administración de los sistemas educativos y su participación en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza-aprendizaje", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 281-297.

CHAVES, F. (1957): "La inspección: una función que se renueva", en *Revista Ecuatoriana de Educación*, nº 45, Quito, enero-marzo, págs. 263-287.

DAPELO PALLERANO, B. (1990): "Elementos de análisis para una acción supervisiva en el contexto educacional", en *Diálogos educacionales*, nº 16, págs. 21-28.

DELGADO, J. (1992): "La Inspección hoy. Una reflexión desde dentro", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 263-286.

DELLA MONICA, A. (1971): "La función inspectora en Italia", en *Revista Española de Pedagogía*, nº 114, Año XXIX, abril-junio, págs. 207-216.

DÍAZ RAMÍREZ, G. y ORTIZ FIGUEROS, V. (1991): "La Inspección nacional, motor de desarrollo del sistema educativo", en *Asesor*, Asociación Inspectores Supervisores Nacionales, nº 1, octubre-noviembre, Colombia, págs. 16-18.

DÍOS MARTÍN, José de y AVILA FERNÁNDEZ, A. (1992-1993): "Quehacer de la Inspección en la Escuelas Primarias superiores", en "Estado de las escuelas de Enseñanza Primaria superior de la provincia de Sevilla en la segunda mitad del siglo XIX"; en *Cuestiones pedagógicas, Revista de Ciencias de la educación*, nºs. 8-9, Universidad de Sevilla, págs. 63-67.

DOZ, J. (1984): "Reforma de los cuerpos docentes y de la inspección", en *Trabajadores de la Enseñanza*, nº 11, Madrid, págs. 14-18.

D.V. (1993): "Nuevos objetivos de la Inspección educativa: más cerca del profesorado", en *Revista de MUFACE*, Nº 150, noviembre, págs. 12-13.

ESCOLANO BENITO, A. (1970): "La Inspección Técnica de Educación y los Institutos de Ciencia de la Educación", en *Organización Educativa. Revista de Técnica directivas de la educación*, HIEP, Año IV, núms. 12-13, julio 70-Junio 71, Madrid, págs. 39-50.

ESCORIZA NIETO, J. y BOJ BARBERÁN, C. (1993): "Función asesora de la Inspección educativa", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 212, marzo, págs. 77-78.

ESCUDERO GOMEZ, J. y FERNANDEZ NOGUEIRA, M. (1988): "Control y evaluación del sistema educativo en una sociedad democrática: El Servicio de Inspección Técnica y la Alta Inspección", en *Anales de Pedagogía*, nº 6, Murcia, págs. 165-186.

ESTEBAN Y ROMERO, A.A. de (1966): "Hacia una moral profesional del inspector", en *Supervisión Escolar*, año I, nº 1, septiembre, págs. 47-54.

ESTEFANIA, J.L. (1989): "Inspección y Dirección de Centros, factores fundamentales en la mejora de la enseñanza", en *La Escuela en Acción*, curso 88/89, junio/julio, Vol. IX; págs. 22-27.

FERNANDEZ PEREZ, M. (1974): "Los problemas de la innovación en el Inspector Técnico de Educación", en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año VII, nº 19,

enero-marzo, págs. 39-55.

FERRER FOMBUENA, R. (1980): "Control estatal de la educación: la Inspección", en *Nuestra Escuela*, nº 25, octubre, págs. 22-25.

FERRER FOMBUENA, R. (1979): "Gestión y control del sistema escolar", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 53, Barcelona, págs. 7-8.

FERRER FOMBUENA, R. (1977): "Problemas educativos, padres de alumnos, profesores e Inspección técnica", en *La vida en la escuela*, nº 2.376, marzo, págs. 4-7.

FLOWER, G.E. (1957): "Un experimento canadiense sobre formación de inspectores y administradores", en *Revista Ecuatoriana de Educación*, nº 45, enero-marzo, págs. 65-67.

GAMBRA, R. (1953): "Bases de una Inspección de Enseñanza Media", en *Revista de Educación*, Año II, Vol. VI, nº 15, noviembre, págs. 7-13.

GARCIA, G. (1984): "La función del supervisor escolar", en *Revista de Educación*, nº 770, Buenos Aires, págs. 20-23.

GARCIA Y GARCIA, M. (1958): "La Inspección de Enseñanza Media en medio siglo de legislación española", en *Bordón*, nº 73, T. X, enero, págs. 21-27.

GARCIA HOZ, V. (1992): "La Inspección Escolar y sus aspectos humanos", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 147-166.

GARCIA HOZ, V. (1969): "Manifestaciones actuales de la vocación pedagógica: el directivo de la educación", en *Supervisión Escolar*, núms. 9-10. Año III, enero-junio, págs. 11-24.

GIEP (1984): "Formas de gestión y control en una escuela democrática", en *Cuader-*

nos de Pedagogía, nº 1, Barcelona, septiembre.

GIEP (1977): "La Inspección de Enseñanza en una sociedad democrática", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 26, Año III, febrero, págs. 39-42.

GIEP (1977): "La Inspección: del informe a la democratización"; en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 28, abril, año III, págs. 51-53.

GIRAUD, H. (1963): " Plan general para la supervisión en la República de Panamá", en *Notas y Documentos*, CEDODEP, Ministerio de Educación Nacional, Madrid, julio-diciembre, págs. 73-79.

GOMEZ DACAL, G. (1987): "El control y la evaluación de los centros docentes. Fundamentos jurídicos", en *Comunidad Educativa*, nº 151, abril, págs. 16-23.

GOMEZ DACAL, G. (1992): "La función de control de la Inspección Educativa", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 211-232.

GOMEZ ESPINOSA, E. (1958): "Supervisión Escolar", en *Nueva Educación*, Lima, octubre, págs. 17-22.

GONZALEZ RUIZ, J. y otros (1986): "La función de la Inspección" (encuesta), en *Revista Quima*, Santander, nº 11, diciembre, págs. 59-63.

GONZALVO MAINAR, G. (1959): "Formación y selección del inspector de enseñanza primaria", en *Bordón*, núms. 84-85, abril-mayo, págs. 323-328.

GRUPO DE TRABAJO "INFORME EDUCATIVO" DEL INSTITUTO MAX-PLANCK DE INVESTIGACION EDUCATIVA (1992): "Inspección escolar y escuela"; en "El sistema educativo en la República Federal de alemania", en *Revista de Educación*, nº 297, enero-abril, M.E.C., Madrid.

GUIJARRO SANZ, E.J. (1965): "Formación y funciones del Inspector de Enseñanza

Primaria", en *Revista Española de Pedagogía*, Vol. XXIII, núms. 91-92, julio-diciembre, págs. 324-328.

HERNANDEZ HERNANDEZ, A. (1985): "La Inspección Técnica. ¿Qué ha hecho de lo que debía hacer?", en *Profesiones y empresas*, nº 11, noviembre, págs. 24-25.

HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M. de los R. (1993): "Inspección", en *Educación Canaria*, ("Especial Inspección"), Edit. Gobierno Canario, Consejería de educación, cultura y Deporte; febrero, págs. 2-3.

HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M. de los R. (1993): "Plan de trabajo de la Inspección Educativa", en *Educación Canaria* ("Especial Inspección"), edit. Gobierno canario, Consejería de educación, cultura y deporte; febero. págs. 45-52.

HERRERA LOPEZ, J. (1965): "Estructuración de la Inspección Nacional de Educación", en *Revista Española de Pedagogía*, vol. XXIII, núms. 91-92, Madrid, julio-diciembre, págs. 330-333.

HIERRO, L.O. de (1951): "Enfoque práctico de la enseñanza primaria en España", en *Bordón*, núms. 17-18, Madrid, febrero, págs. 108-118.

HOFFNER, J.R. (1975): "La valoración del superintendente: un medio de supervivencia. (Instrumentos pedagógicos: evaluación e inspección)", en *La Educación, hoy*, Vol. III, nº 3, Barcelona, marzo, págs. 22-24.

HOYOS SAINZ, L. de (1915): "Los problemas del Bachillerato. (El valor del Bachillerato y de su reforma. El o los fines del Bachillerato y su carácter. Ingresos, exámenes y grados. El auto-profesor de España. Cuestionarios y libros de texto. Anarquía docente e Inspección verdad)", en *Revista España (Semanario de la Vida Nacional)*. Año I, núms. 33 (9 de septiembre), 35 (23 de septiembre), 37 (7 de octubre) y 40 (28 de octubre), Madrid.

JIMENEZ EGUIZABAL, J. (1991): "Aportes y experiencias en supervisión de desempeño docente en el aula", en *Perspectiva Educacional*, Instituto UCV., nº 17,

abril.

JIMÉNEZ EGUIZABAL, J.A. (1985): "Aproximación al status socio-profesional del Inspector de Primera Enseñanza en la Segunda República", en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 121.

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. (1983): "Caracterización general de la función inspectora de primera enseñanza en el siglo XIX", en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, nº 2, págs. 299-305.

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. (1984): "La escuela republicana vista por la inspección", en *Studia Pedagógica*, nº 13, Salamanca, págs. 95-105.

KAIXIAN, CH. (1992): "La Inspección de Enseñanza en China", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 317-322.

LARA, H. (1952): "La supervisión escolar en su aspecto creador", en *San Juan de Puerto Rico*, Rev. vol XI, nº 2, abril.

LEAL SIMÓN, J.F. (1993): "Perfeccionamiento y actuación de los inspectores", en *Educación Canaria*, ("Especial Inspección"), edit. Gobierno Canario, Consejería de Educación, Cultura y Deporte; febrero, págs. 42-44.

LERNER DE ALMEA, R. (1971): "La reforma del sistema de supervisión", en *Educación, revista para el Magisterio*, nums. 142-143, Venezuela, págs. 111-130.

LILLO RODELGO, J. (1951): "La inspección de la enseñanza primaria en España", en *Bordón*, núms. 17-18, Madrid, febrero, págs. 108-118.

LINDEBOOM, I. (1981): "La función de la Inspección de Educación en Enseñanza Básica (preescolar y primaria) y Enseñanza Secundaria en Holanda", en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monog. 1/2, Madrid, MEC, diciembre, págs. 189-197.

LOPEZ HERRERÍAS, J.A. (1980): "El supervisor escolar, una profesión 'emergente' de liderazgo", en *El Magisterio español*, 19 de diciembre, págs. 16-17.

LÓPEZ MARTÍN, R. (1987): "La Inspección de Enseñanza Primaria en la Dictadura de Primo de Rivera", en *Historia de la Educación. revista Interuniversitaria*, Universidad de Salamanca, nº 6, enero-diciembre, págs. 311-323.

LOPEZ MARTINEZ, J. (1984): "Nueva tarea inspectora", en *Nuestra Escuela*, nº 64, diciembre, pág. 37.

LOPEZ RODRIGUEZ, N. (1992): "Asesoramiento a los centros escolares", en *Enmare*, año VI, nº 8, págs. 17-22.

LOUIS FRANÇOIS, M. (1957): "La Inspección de enseñanza en Francia", en *Revista Ecuatoriana de Educación*, nº 45, enero-marzo, págs. 52-64.

LUNA, J.R. (1974): "La Supervisión de la educación", en *Revista La Educación*, Año XIX, Nos. 68-69, enero-agosto.

LUZURIAGA, L. (1915): "La Inspección de Primera Enseñanza en Italia", en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 8, mayo, págs. 1-8.

LUZURIAGA, L. (1915): "La Inspección de Primera Enseñanza en el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda", en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 12, diciembre, págs. 11-15.

LUZURIAGA, L. (1915): "La Inspección de Primera Enseñanza en los Estados Unidos", en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 12, diciembre, págs. 15-17.

LLORCA, A. (1914): "La Inspección", en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 2, marzo, págs. 15-16.

MAILLO, A. (1973): "La Inspección técnica de educación General Básica", en *Supervisión escolar*. núms. 17-18, Año VI, julio-diciembre, págs. 15-87.

MAILLO, A. (1961): "La inspección del Estado en las escuelas de la Iglesia", en *Educadores*. nº 12, Madrid, marzo-abril, págs. 267-275.

MAILLO, A. (1959): "Historia y problemas de la inspección de enseñanza primaria", en *Bordón*, núms. 84-85, págs. 215-239.

MAILLO, A. (1966): "La Supervisión Escolar", en *Boletín del Proyecto Principal de la UNESCO para América Latina*, Santiago de Chile, nº 26, abril-junio 1965 y en *Revista de Educación*, núms. 179 y 180, MEC, Madrid, marzo, págs. 105-110 y 12-18.

MARCONE TIRGO, R. (1987): "La Supervisión Educacional: desafío presente y futuro", en *Diálogos educativos*, nº 10, págs. 29-35.

MARCOS MONTERO, A. (1954): "Veedores" en "El magisterio en la época de Carlos III", en *Revista Española de Pedagogía*, Año XII, nº 48, octubre-diciembre, págs. 497-506.

MARTIN RODRIGUEZ, E. (1990): "La supervisión educativa. La efectividad de una supervisión eficaz", en *Nuestra Escuela*. Mayo, págs. 8-11.

MARTINEZ BONAFÉ, J. (1993): "Tecnocracia y control sobre el profesorado", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 211, Febrero, págs. 61-64.

MARTINEZ LOPEZ, M. (1975): "La inspección departamental en Francia", en *Supervisión Escolar*, nº 24, Año VIII, julio-diciembre, págs. 15-24.

MARTINEZ LOPEZ, M. (1979): "La Inspección de Enseñanza en Francia", en

MARTÍNEZ TIRADO, J.F. (1982): "Aspectos legales y organizativos de la educación permanente de adultos en el ámbito de la ponencia de Inspección de Educación Básica del Estado", en *Supervisión Escolar*, año XVII, nº 27, marzo, págs. 17-129.

MARTÍNEZ TIRADO, J.F. (1992): "La Inspección Técnica de Educación", en "Principios básicos y configuración del sistema educativo en la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa", *Revista de Educación*, Número extraordinario, págs. 365-367.

MATANZA A. (1965): "La supervisión en la democratización de la escuela primaria", en *Boletín del Proyecto Principal de la UNESCO para América Latina*, Santiago de Chile, nº 26, abril-junio.

MEDINA RUBIO, R. (1975): "Anotaciones al problema de la integración de los funcionarios de los actuales cuerpos de inspección del Ministerio de Educación y Ciencia en el Servicio de Inspección Técnica creado por la Ley General de Educación", en *Supervisión Escolar*. nº 24, año VIII, julio-diciembre, págs. 7-14.

MEDINA RUBIO, R. (1975): "El Servicio de Inspección Técnica de Educación: Consideraciones básicas en torno a su problemática organizativa", en *Supervisión Escolar*. nº 23, año VIII, abril-junio, págs. 7-27.

MEDINA RUBIO, R. (1968): "El funcionamiento del consejo de inspección provincial como órgano colegiado", en *Supervisión Escolar*, Año III, nº 5, enero-marzo, págs. 37-44.

MEDINA RUBIO, R. (1967): "Aspectos de la función inspectora en el ordenamiento jurídico-administrativo español", en *Supervisión Escolar*, nº 3, año II, Madrid, septiembre, págs. 33-46.

MEDINA RUBIO, R. (1971): "La Inspección Técnica de Educación y el control del rendimiento educativo", en *Organización Educativa*, Revistas de Técnicas directivas de educación, HIEP, Año IV, núms. 12-13, julio 1970- junio 1971, Madrid, págs. 208-214.

MERINO ARRIBAS, J.M^a (1991): "La visita de inspección", en *Nuestra Escuela*, n^o 124, junio, págs. 9-11.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1982): "La Inspección Técnica en Europa", *Secretaría General Técnica: Nota Informativa*, n^o 12, Madrid.

MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA (1841): "Visita de Inspección a las Escuelas Primarias", *Boletín oficial de I.P. (Parte no oficial)*, Imprenta Nacional, T. I, Madrid, págs. 224-232.

MONÉS I PUJOL BUSQUETS, J. (1992): "La Inspección", en "La Ley General de Educación de 1970. La administración educativa", *Revista de Educación*, Número extraordinario, págs. 182-189.

MONTE VILLA, R. y GARCIA GONZALEZ, L. (1986): "Comprobaciones de conocimientos en el trabajo de la Inspección", en *Educación. Revista trimestral del Ministerio de Educación*, Año XVI, La Habana, abril-junio, págs. 68-74.

MONTESINO, P. (1845): "Establecimiento de Inspectores, necesario para los progresos de la instrucción primaria, o más bien, para la educación moral e intelectual del pueblo", en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, Año V, n^o 9, 15 de mayo, T. VIII; págs. 262-271.

MONTESINO, P. (1845): "Necesidad del establecimiento de inspectores para los progresos de la instrucción primaria", en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, Año V, n^o 10, 31 de mayo, T. VIII; págs. 289-297. (Es continuación del artículo anterior).

MONTILLA, F. (1951): "Cometidos asignados a la inspección primaria en la legislación", en *Revista Española de Pedagogía*, n^o 35, julio-septiembre, T.XII, 1951, págs. 421-436.

MONTILLA, F. (1953): "Cometidos asignados a la Inspección Primaria en la bibliografía española", en *Revista Española de Pedagogía*, n^o 42, año XI, abril-junio 1953; págs. 243-252.

MONTILLA, F. (1959): "Inspección femenina", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, págs. 271-274.

MORA, J. (1984): "Conceptos y funciones de la supervisión a nivel local", en *Revista del Convenio Andrés Bello*, Año VIII, nº 23, diciembre.

MORA MORA, J. (1973): "Competencias necesarias para un futuro supervisor de Educación Media en Colombia", en *Revista Estudin Education*, nº 2, Septiembre, Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia.

MORA MORA, J. y BUSTOS OLARTE, F. (1984): "El perfil de la administración y de la supervisión de la educación a nivel local", en *Revista del Convenio "Andrés Bello"*, Colombia, Bogotá, Año VIII, nº 23, septiembre-diciembre, págs. 9-94.

MORA MORA, J. y BUSTOS OLARTE, F. (1984): "Lineamientos para un programa de capacitación de administradores y supervisores de la educación a nivel local", en *Revista del Convenio "Andrés Bello"*, Año VIII, nº 23, septiembre-diciembre, Colombia, Bogotá, págs. 95-134

MORENA, L. de la (1969): "Los servicios de inspección de la Administración pública francesa y sus intentos de reforma", en *Documentación Administrativa*, Escuela Nacional de Administración Pública, nº 129, Madrid, mayo-junio, págs. 11-26.

MORENA Y DE LA MORERA, L. de la (1966): "La ordenación de la función inspectora en el derecho orgánico español", en *Documentación Administrativa*, Madrid, nº 100, Abril, págs. 487-498.

MOSHER, R.L. (1975): "Supervisión clínica: el análisis de la enseñanza", en *La Educación, hoy*, Vol. III, nº 7, julio-agosto, págs. 260-271.

MUDARRA, M.A. (1962): "Evolución histórica de la supervisión docente en Venezuela", en *Educación, revista para el Magisterio*, num. 99-100, Venezuela, págs. 81-94.

- MUNDY, J.H. (H.M.I.) (1974): "La inspección de educación en Inglaterra y Gales", en *Supervisión Escolar*, nº 19, vol. VII, enero-marzo, págs. 57-63.
- MUNN, P. (1993): "Consejos escolares, responsabilidad y control", en *Revista de Educación*, nº 300, enero-abril, págs. 7-23.
- MUÑOZ MARIN, D. (1992): "Evolución de la Inspección Técnica de Educación desde la Ley General de Educación hasta el momento actual", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 233-262.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1991): "La supervisión educativa", en *Bordón*, Vol XLIII, nº 2, págs. 177-185.
- NOFUENTES, M. (1954): "La función inspectora en el Seguro Escolar", en *Revista de Educación*, nº 25, vol IX, Madrid, págs. 107-113.
- NOGUÉS, A. (1924): "Indicaciones para una reforma de la inspección de Primera Enseñanza", en *Revista de Pedagogía*, nº 30, T. III, Madrid, págs. 208-214.
- NOGUÉS, A. (1915): "La formación de los inspectores", en *La Inspección de Primera Enseñanza*. Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 9, agosto, págs. 9-11.
- NORIEGA, J. (1967): "Dirección técnica de la Enseñanza Primaria. Nivel zonal", en *Supervisión Escolar*, nº 3, Año II, Madrid, septiembre, págs. 47-57.
- NORIEGA, J. (1967): "Dirección técnica de la Enseñanza Primaria. Nivel zonal. III. Control", en *Supervisión Escolar*, nº 4, Año II, Madrid, diciembre, págs. 63-77.
- NORIEGA, J. (1968): "Dirección técnica de la Enseñanza Primaria. Nivel zonal", en *Supervisión Escolar*, nº 5, Año III, Madrid, enero-marzo, págs. 45-62.
- OLVERA LÓPEZ, F. (1992): "Por una inspección incardinada en las reformas educativas", en *Puerta Nueva*, revista de Educación, nº 16, págs. 62-66.

- OLLERO, A. (1994): "Directores-Inspectores. ¿Un nuevo cuerpo?", en *Boletín del Ilustre Colegio Oficial de doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias*, nº 54, abril, págs. 10-11.
- ORTEGA CAMPOS, M.A. (1993): "La supervisión, una propuesta práctica en el aprendizaje de la orientación y tutoría", en *Nuestra Escuela*, nº 139, marzo, págs. 13-15.
- PACIOS, A. (1959): "La Inspección de Enseñanza Media", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, págs. 203-213.
- PALOMARES RUIZ, A. (1990): "Por una inspección al servicio de la enseñanza", en *Trabajadores de la Enseñanza*, Madrid.
- PAYÁ, M.R. (1959): "Inspección y escuelas de magisterio", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, abril-mayo, págs. 315-321.
- PEPE, M. (1974): "La nueva función inspectora en Italia", en *Supervisión Escolar*, nº 21, Madrid, julio-diciembre, págs. 45-62.
- PIRIA DE RODRIGUEZ, R.V. (1962): "La supervisión de escuelas", en *Anales*, Montevideo, enero-marzo, págs. 131-168.
- PULPILLO, A.J. (1975): "Estudio comparativo de la función inspectora en Europa", en *Supervisión Educativa*, nº 23, Año VIII, Madrid, abril-junio, págs. 28-41.
- PULPILLO, A.J. (1959): "La inspección de primera enseñanza y las direcciones de grupos escolares", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, págs. 299-307.
- PUJOL, J. (1970): "Apuntes sobre el origen y desarrollo histórico de la inspección escolar (I)", en *Revista Española de Pedagogía*, nº 112, Año XXVIII, octubre-diciembre, págs. 375-390.
- PUJOL, J. (1971): "Apuntes sobre el origen y desarrollo histórico de la inspección

escolar (II)", en *Revista Española de Pedagogía*, nº 113, Año XXIX, enero-marzo, págs. 49-66.

RICO VERCHER, M. (1974): "Más sobre la Inspección Escolar en el Reino Unido", en *Supervisión Escolar*, año VII, nº 21, julio-diciembre, págs. 36-44.

RIVAS CASADO, E. (1986): "La supervisión y la calidad de la educación", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 299-307.

RIVAS NAVARRO, M. (1966): "El curso de prácticas del Magisterio en formación y la Inspección del Estado", en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año I, nº 1, Madrid, septiembre, págs. 115-118.

RIVAS NAVARRO, M. (1968): "El inspector técnico de enseñanza primaria. Indole de la función y sentido de la denominación", en *Supervisión Escolar*, nº 6, Madrid, págs. 37-54.

RIVAS NAVARRO, M. (1963): "Fin, campos y medios actuales de la inspección pedagógica", en *Notas y Documentos*, núms. 8-9, págs. 57-58.

RIVAS NAVARRO, M. (1969): "¿Técnicos de educación o inspectores de educación?", en *Supervisión Escolar*, núms. 9-10, Madrid, págs. 85-90.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1971): "La función de control en la empresa educativa", en *Organización educativa*. Revista de Técnicas directivas de la educación, HIEP, Año IV, núms. 12-13, julio 1970 - junio 1971, Madrid, págs 215-228.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1966): "Las funciones de la inspección (un estudio experimental)", en *Revista Española de Pedagogía*, nº 96, Año XXIV, octubre-diciembre, pág. 329-346.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1967): "Precisiones entorno a un concepto y a una función", en *Supervisión Escolar*, Año II, nº 4, Madrid, diciembre, págs. 55-62.

RODRÍGUEZ ROMERO, M^a M. (1992): "La labor de asesoramiento en la enseñanza", en *Signos*, nº 7, págs. 4-25.

RODRÍGUEZ VIVANCO, M. (1952): "La entrevista personal en la inspección escolar", en *Nueva Educación*, nº 52, Año VII, Vol, X, Lima, agosto, págs. 22-25.

ROGER, J. (1953): "La inspección de Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra", en *Revista de Educación*, nº 14, T. V, Madrid, págs. 231-234.

ROJAS AZUERO, E. (1991): "El supervisor, un estimulador de las ideas propias hacia el desarrollo educativo nacional", en *Asesor*, Asociación Inspectores Supervisores Nacionales, nº 1, octubre-noviembre, Colombia, págs. 14-16.

ROJO GONZALEZ, M. (1992): "La Inspección en Portugal", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 289-316.

ROSELLÓ, P. (1992): "Encuesta sobre la inspección de enseñanza primaria", en *Boletín Escolar*, Madrid.

RUBIO ORBE, G. (1957): "La supervisión en la educación fundamental", en *Revista Ecuatoriana de Educación*, nº 45, Quito, enero-marzo, págs. 26-51.

RUIZ AMADO, R. (1902): "La Inspección de la Enseñanza Privada", en *Razón y Fe*, Tomo IV, pág. 137-153.

RUIZ MORENO, M.R. (1991): "Inspección para garantizar la calidad" en *Nuestra Escuela*, nº 119, enero, págs. 8-11.

SALAZAR SALVADOR, J. (1959): "La inspección de hoy", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, págs. 309-314.

SALVO, F. (1979): "La Inspección inspeccionada"; en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 53, Barcelona, págs. 9-12.

SÁNCHEZ MANZANO, O. (1966): "Concepto y funciones de la inspección escolar", en *Supervisión Escolar*, nº 1, Año I, Madrid, septiembre, págs. 35-45.

SÁNCHEZ-MIGALLÓN, J.A. (1983): "Bases legales y técnicas de la inspección de F.P." en *Profesiones y Empresas*, nº 79, febrero, págs. 37-40.

SASTRE LUNA, D. (1991): "Un comentario a la LOGSE y supervisión educativa", en *Bordón*, Vol. 43, nº 2, págs. 195-196.

SAURAS, J. (1992): Grabados sobre las visitas realizadas a sendas escuelas por un inspector y una inspectora a principios de siglo, en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 208-209.

SECADURA NAVARRO, T. (1990): "La nueva inspección", en *Nuestra Escuela*, nº 110, enero-febrero, págs. 8-12.

SERVET P., B. et. al. (1984): "Problemas administrativos y supervisores en establecimientos educativos municipalizados", en *Boletín de Investigación*, Pontificia Universidad Católica de Chile, vol. 2, nº 3, págs. 61-73.

SERRADILLA CALVO, M. (1969): "Tecnificación y desburocratización educativa: la Inspección Técnica de Educación", en *Supervisión escolar*, núms. 9-10, Año III, Madrid, enero-junio, págs. 108-113.

SERRANO DE HARO, A. (1959): "La visita de inspección", en *Bordón*, núms. 84-85, Madrid, págs. 291-297.

SERRANO DE HARO, A. (1943): "Notas sobre la inspección de primera enseñanza", en *Revista Española de Pedagogía*, nº 1, Madrid, enero-marzo, págs. 137-144.

SOLE GALLART, I. (1994): "Asesoramiento, orientación y supervisión", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 223, marzo, Barcelona, págs. 22-30.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): "Inspector generalista/inspector especialista: debate

superado (I)", en *Informativo. Apuntes de educación*, Anaya, nº 284, 25 de febrero, pág. 6.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): "Inspector generalista/inspector especialista: debate superado (y II)", en *Informativo. Apuntes de educación*, Anaya, nº 285, 10 de Marzo, págs.5-6.

SOLER FIÉRREZ, E. (1990): "El inspector, investigador de la "productividad escolar", en *Comunidad Escolar*, nº 261, 17 de enero de 1990; pág. 3 y en *Apuntes de Educación*. Boletín Informativo, Ed. Anaya, Madrid, 10 de febrero.

SOLER FIÉRREZ, E. (1994): "Guía para realizar las visitas de inspección", en *La escuela en acción*, curso 1993-94, enero, vol. IV, págs. 55-58.

SOLER FIÉRREZ, E. (1994): "La Inspección de la burocracia", en *Organización y Gestión educativa*, nº 2, págs. 21-28.

SOLER FIÉRREZ, E. (1992): "La Inspección Educativa en la Revista de Ciencias de la Educación", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 143-145.

SOLER FIÉRREZ, E. (1992): "La inspección, entre la ciencia y la práctica", en *Nuestra Escuela*, nº 133, Madrid, junio, págs. 4-7.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): "La observación del aula de clase", en *Nuestra Escuela*, nº 143, Madrid, septiembre, págs. 9-12.

SOLER FIÉRREZ, E. (1994): "Las visitas de inspección en la Orden Ministerial de 27 de septiembre de 1990", en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 158, abril-junio, págs. 229-252.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): "Perspectiva sociológica de la supervisión escolar", en *Bordón*, vol.45, nº 1, págs. 77-87.

SOLER FIÉRREZ, E. (1992): "Supervisión escolar y práctica inspectora", en *Revista de Ciencias de la Educación*, año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 167-186.

SOLER FIÉRREZ, E. (1991): "Una Inspección para la mejora de la calidad de la educación", en *Comunidad Educativa*, nº 187, Madrid, abril, págs. 18-26.

SOTO RODRÍGUEZ, G. (1960): "La supervisión escolar costarricense", en *Revista de Educación*, Ministerio de Educación Pública, noviembre.

TEMPRADO ORDIAZ, S. (1958): "Evolución semántica e histórica de la palabra inspección", en *Perspectivas Pedagógicas*, nº 1, Barcelona, págs. 36-47.

TEMPRADO ORDIAZ, S. (1961): "El inspector lasaliano, su misión educativa", en *Perspectivas Pedagógicas*, nº 8, Barcelona, págs. 457-459.

TORT i RAVENTOS, LL. (1984): "Supervisión y Administración escolar", en *Educación*, nº 6, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, págs. 59-81.

TREMEDAL, R. del (1977): "Los Inspectores de E.G.B.: alternativa a unos problemas profesionales", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 35, Barcelona, noviembre, págs. 48-52.

TRINCHERO, M. (1988): "Supervisión escolar. Los términos que la definen", en *Vocación Docente*, nº 32, Buenos Aires, págs. 18-20.

TURIEL, A. (1961): "Aspectos jurídicos de la Inspección diocesana en los centros de la Iglesia", en *Educadores*, nº 12, marzo-abril, págs. 315-324.

URS y otros (1975): "Organización, misión y evolución de la Inspección de las escuelas públicas de la suiza alemana", en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año VIII, nº 22, enero-marzo, págs. 23-47.

UTRAY, N. (1941): "La Inspección y las obras post-escolares", en *La Inspección de*

Primera Enseñanza. Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, nº 1, febrero, págs. 9-11.

VALENZUELA FUENZALIDA, A. (1980): "Perfil profesional del supervisor", en *Currículum*, nº 10, págs. 45-60.

VALLS i ANGLES (1922): "Sobre la inspección de Primera Enseñanza", en *Revista de Pedagogía*, nº 11, T. I, Madrid, págs. 410-418.

VEGA, J. (1934): "La inspección de Primera Enseñanza", en *Revista de Pedagogía*, T. XIII, Madrid, págs. 496-501.

VEGA GIL, L. (1986): "Absolutismo y educación. La Real Junta de inspección de escuelas de la capital y provincia de Zamora (1825-1833)", en *Anuario 1985. Instituto de Estudios Zamoranos*, págs. 561-578.

VELASCO B., C. (1985): "Teoría y práctica en Supervisión educativa, ¿zona de incongruencias?", en *Estudios Pedagógicos*, nº 11, págs. 37-48.

VILA, D. (1944): "Programa de calidad. Aulas abiertas. Evaluación e Inspección", en *Revista de Muface*, nº 153, abril, págs. 10-13.

VILLAR ANGULO, L.M. (s/f): " Supervisión educativa y conferencias de supervisión", en *Formación del profesorado. Reflexiones para una reforma*, Ed. Promolibro, Valencia, págs. 235-263.

WATSON, L. y WILLIAM, J. (1994): "La inspección de las escuelas inglesas y la cuestión de calidad", *Organización y Gestión educativa*, nº2, págs. 12-17.

ZAHN, C. (1971): "La inspección escolar en Alemania", en *Revista Española de Pedagogía*, nº 115, Año XXIX, julio-septiembre, págs. 315-323.

4. Ponencias, comunicaciones, discursos, alocuciones, conferencias e intervenciones

AA. VV. (1992): "Algunos parámetros para un estudio comparado de la supervisión educacional en la República Argentina"; ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educacional*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre.

ABOS BALLARIN, A. (1989): "La función inspectora y la igualdad de oportunidades"; ponencia presentada al Seminario sobre el *Plan de Igualdad de Oportunidades para la mujer*. Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, octubre, págs. 85-90.

ALFARO SALAZAR (1986): "La supervisión educativa en el Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio (I.U.M.P.M.)"; ponencia presentada en el *Taller Internacional sobre "La función supervisora en el mejoramiento de la calidad de la educación"*, Caracas, octubre.

ALTAMIRA, R. (1931): "Discurso a los Inspectores de Primera Enseñanza"; en *El Ideal del Magisterio*, Madrid, 2 de marzo.

ALTAMIRA, R. (1912): "La Inspección de Primera Enseñanza.- Cómo es y cómo debe ser.- Más inspectores y mejor pagados.- Las visitas de alta inspección y el contacto permanente entre los directores de la enseñanza y todos los factores de ésta.- ¿Puede esperarse la reforma en plazo breve?.-"; en *Problemas urgentes de la Primera Enseñanza*, discurso leído en el acto de recepción en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 2ª edic., Madrid, Ed. Librería sucesores de Hernando, Cap. VI; págs. 68-72.

ALTISENT PEÑAS, A. (1992): "La Reforma del sistema educativo español: El Servicio de Inspección Técnica", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educacional*, organizadas por RED ISE, Buenos

Aires, 3 a 5 de diciembre.

AMBROSIO FLORES, P. (1992): "La Inspección de enseñanza y sus tareas de asesoramiento y control", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educativa*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre.

ANDRIAND, L. (1985): " La Inspección de Educación en Bélgica", ponencia presentada al *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio. *Actas*; págs. 66-72.

ANDRIAND, L. (1981): "La Inspección en Bélgica". Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981; en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre, págs. 179-187.

ARGENTINA (1986): "Revalorización de las relaciones interpersonales como medio para superar la situación de la crisis en la educación. Rol del supervisor", ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 69-78.

ARROQUI, M.I. (1980): "El papel del inspector en la formación del maestro, 1849-1939", en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*; Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, Vol. II, págs. 167-169.

ASAMBLEA NACIONAL DE INSPECTORES DE PRIMERA ENSEÑANZA (1931): "Conclusiones". Asamblea oficial de 1931, Barcelona.

BAENA RODRIGUEZ, M. (1965): "Anteproyecto del Reglamento de la Hermandad". XIV Jornadas de verano, en *Crónica*. Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, La Coruña, agosto, págs. 29-43.

BARNACH, E. (1985): "La Supervisión Educativa en la Organización de Estados

Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura". Ponencia presentada al I Symposium Europeo sobre Inspección Educativa, en *Actas*, Madrid, págs. 101-111.

BERLANGA REYES, A. (1992): "Intervención en el acto de clausura" del III Simposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

BORRELL, N. - CASANOVAS, L. - MUSET, M. y RUL, J. (1992): "Modelos de formación del profesorado e Inspección". Ponencia I, presentada al Forum Europeo de Administradores de la Educación, en Alvarez Fernández, M.(Coord.): *La dirección escolar: formación y puesta al día*, Madrid, Edit. Escuela Española, págs. 17-55.

BOZAL, V., GÓMEZ LLORENTE, L., VÁZQUEZ DEDEICK, J.L., BLANCO ANDA, J., ESTEPA, J.M., GÓMEZ PÉREZ, R. y RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1980): ponencias presentadas en torno al tema "Libertad de enseñanza en una sociedad democrática y modelos de control", *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas Nacionales*, Ed. USITE, Madrid, págs. 75-12.

BRESTER, W. (1990): "La función de evaluación del sistema escolar por la inspección educativa en Holanda: Ambito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos". Ponencia presentada II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE - Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 71-83.

BUJ GIMENO, A. (1988): "Hacia un nuevo modelo de inspector profesional de educación"; Comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, *Actas*, Caja de Ahorros de Alicante.

BUJ GIMENO, A. (1992): "Inspección Técnica, Sistema Educativo e Inspección". Ponencia presentada en el III Symposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

BUJ GIMENO, A. (1981): "La Inspección de Educación Básica y el perfeccionamiento del profesorado en ejercicio". Ponencia presentada a las II Jornadas de la Inspección de Educación Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 14-19 de

julio 1980, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, nº3, abril, págs. 57-61.

BUJ GIMENO, A. (1991): "La Inspección y su papel en la reforma educativa". Ponencia presentada en Jornadas sobre a LOGSE: *A Inspección da educación ante a reforma educativa*, Castelo de Soutomayor Xuño.

BUJ GIMENO, A. (1985): "Supervisión Educativa, retroinformación diagnóstica y toma de decisiones a multinivel"; ponencia en el Seminario sobre: *Control de la calidad de la enseñanza*; Seminario organizado por U.S.I.T.E e I.C.E.U.M., Madrid, mayo.

CABELLO CABRERA, J.C. (1982): "Discurso de apertura" del III Simposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

CALAVIA, J. (1965): "Discurso en la sesión de apertura". XIV Jornadas de verano, en *Crónica*. Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, La Coruña, agosto, págs. 13-22.

CAPO VALLS DE PADRINAS, J. (1920): "Curso de perfeccionamiento para maestros organizado según R.O. de 23 de junio de 1919, por D. Juan ---, Inspector de Primera Enseñanza de Baleares", Soller (Mallorca).

CARRILLO, F. (1914): "La inspección primaria"; conferencia pronunciada por don Francisco Carrillo presidente de la Asociación Nacional de Inspectores de Primera Enseñanza en el Ateneo de Madrid. Publicada en *La Escuela Moderna*, págs. 381-392.

CASTILLERO B., A. B. (1993): "La Supervisión como eje del desarrollo educativo", en Picón, C. (edit.): *Supervisión de la educación en Panamá*, MINEDUC-PNUD-UNESCO, Ciudad de Panamá, págs. 51-54.

CAZAÑA Y RUIZ, E. (1908): "Conferencia pedagógica dada por el Inspector de primera Enseñanza, D. Ezequiel --- a los Maestros del partido judicial de Lorca, en cumplimiento de lo dispuesto en el artº. 35 del R.D. de 18-XI-1907", Ed. Tip. de

Martínez y Giménez, Murcia.

COMISION VII (1958): "Cargo directivo de la enseñanza primaria (amplitud y límite de la función inspectora. Formación específica del inspector, etc), en *Conversaciones Nacionales sobre Educación Primaria*; S.E.M., Madrid, págs. 85-92.

CONCLUSIONES del Simposium europeo sobre inspección educativa, Madrid, 5-8 de junio de 1985, en *Actas*. Ed. USITE, Madrid 1986;págs. 33-36.

CONCLUSIONES DEL II Simposium europeo de inspección educativa. USITE - Ministerio de Educación y Ciencia - Gobierno Balear, Palma de Mallorca 1990; págs. 233-256.

CONCLUSIONES de las II Jornadas de Estudio de la Inspección de Educación Básica del Estado, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, nº3, abril 1981; págs. 97-109.

CONCLUSIONES de la Reunión plenaria de la Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado. Madrid, 28-29 de abril de 1973, en *Organización y supervisión educativa*, Revista de la HIEP, Año VI, nº 16, enero-junio 1973; págs. 79-86.

CONCLUSIONES de la XXI Asamblea. Hermandad de Inspectores Técnicos de Educación General Básica. Madrid, abril 1974, en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año VII, nº 20, abril-junio 1974; págs. 11-14.

CRUZ MIÑAMBRES, J.E. (1992): "Reflexiones en torno a la actualización de la deontología del inspector de educación", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educacional*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre.

CHACÓN, F. (1986): "La incidencia de la planificación en la supervisión", ponencia presentada en el *Taller Internacional sobre "La función supervisora en el mejoramiento de la calidad de la educación"*, Caracas, octubre.

CHANG DE MÉNDEZ, A. (1993): "La Supervisión como promotora de innovaciones para el mejoramiento curricular", en Picón, C. (edit.): *Supervisión de la educación en Panamá*, MINEDUC-PNUD-UNESCO, Ciudad de Panamá, págs. 55-62.

DAVILA, J.R. (1986): "Formación de supervisores", conferencia dictada en el Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 179-193.

DIAZ D., J. (1993): "La supervisión responsabilidad del administrador", en Picón, C. (edit.): *Supervisión de la educación en Panamá*, MINEDUC-PNUD-UNESCO, Ciudad de Panamá, págs. 63-73.

DOERR, W. (1985): "La inspección de educación en Alemania", ponencia presentada en *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, págs. 62-65.

FRATANGELO, A. (1990): "La Inspección Educativa en Italia". Ponencia presentada al II Simposium europeo de inspección educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia- Gobierno Balear. Palma de Mallorca. págs. 157-176.

GARCIA ALVAREZ, J. (1985): "La Inspección en las Comunidades Autónomas. Valencia", comunicación presentada en *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, págs. 56-58.

GARCIA ARMENDARIZ, M^a J. (1985): "La Inspección en las Comunidades Autónomas. País Vasco", comunicación presentada al *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, págs. 58-59.

GARCIA, G. (1992): "El problema de los medios y recursos para la supervisión", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educativa*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre.

GARCIA PEYRET, M.O. (1992): "La Supervisión como parte integrante del sistema educativo", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educativa*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciem-

bre, págs. 1-8.

GIBSON, A.(H.M.I.) (1991): "Evaluación del sistema educativo de Inglaterra y País de Gales por la Inspección de Su Majestad: Ambito y finalidad, estrategia, procedimientos e instrumentos". Ponencia presentada al II Simposium europeo de inspección educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia- Gobierno Balear, Palma de Mallorca; págs. 85-116.

GOMEZ, W. de (1986): " Supervisión en educación especial, liderazgo y competencia educativa" (Venezuela), ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 151-178.

GOMEZ DACAL, G. (1980): "Conclusiones del Seminario sobre el Plan de Actividades del Servicio de Inspección". Jornadas del Servicio de Inspección Técnica. Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, año I, nº 1, Madrid, págs. 61-70.

GOMEZ DACAL, G. (1990): "La función de evaluación del sistema escolar por la inspección educativa en España: Ambito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos". Ponencia presentada II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 177-195.

GOMEZ DACAL, G. (1981): "La Inspección Básica del Estado". Ponencia presentada a las II Jornadas de la Inspección de Educación Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 14-19 de julio de 1980, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, año II, nº3, abril, págs. 25-40.

GONZALEZ, P.; NARCISO, J.L.; RODRIGUEZ, A.L.; SOTO, A. (1980): "Actividad de la Inspección. Jornada de trabajo y retribuciones". Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, en *Documentos de la Asamblea General*, Madrid, marzo, págs. 97-115.

GONZALEZ ALVAREZ, A. (1965): El Director General de Enseñanza Media habla a los inspectores: "Los problemas de la Enseñanza Media". Reunión de Inspectores numerarios de Enseñanza Media, 2 de diciembre de 1964, en *Revista de Enseñanza Media*, Ministerio de Educación Nacional, nº 151, Madrid, págs. 2-29.

GONZALEZ RUIZ, J. (1980): "Conclusiones del Seminario sobre bases jurídico-doctrinales de la Inspección". Jornadas del Servicio de Inspección Técnica. Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, año I, nº 1, Madrid, págs. 53-59.

GONZALEZ SOLER A. (1980): "Conclusiones del Seminario sobre evaluación". Jornadas del Servicio de Inspección Técnica. Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, año I, nº 1, Madrid, págs. 31-44.

GRISAY, A.E. (1990): "Estudios actuales sobre evaluación de los programas escolares, los centros docentes y el profesorado: modelos, ensayos metodológicos y técnicas empleadas". Ponencia presentada II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 199-215.

GUIRAUM, A; PACIOS, A.; MONTERO, A.; ALHAMBRA, C. (1980): "La Inspección de Enseñanza Media a partir de la Ley de 26 de febrero de 1953". Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, en *Documentos de la Asamblea General*, Madrid, marzo, págs. 5-33.

HERNANDEZ CRISTI, R. (1992): "Supervisión y mejoramiento de la calidad de la educación", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educativa*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre, págs. 1-6.

HOPES, C. (1992): "El papel del Servicio de Inspección y de los inspectores en el desarrollo y supervisión de la gestión y eficacia de las escuelas en los países de la Comunidad Europea". Ponencia presentada al III Simposum Europeo de Inspección

Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

HOTZ, Th. (1985): "La Inspección de Educación en Suiza", ponencia presentada al *Simposium Europeo de Inspección Educativa*, Madrid. 5-8 junio, *Actas*; págs. 96-100.

INSPECCION CENTRAL (1980): "Modelo de informe de visita de inspección (Inspección Central)". Presentado a las Jornadas del Servicio de Inspección Técnica. Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, año I, nº 1, Madrid, págs. 89-95.

INSPECCION DE ENSEÑANZA MEDIA (1979): "Seminarios Permanentes de Inspectores de Enseñanza Media", MEC, Madrid.

INSPECCION FACULTATIVA, en Conclusiones del Congreso Nacional Pedagógico promovido por La Sociedad El Fomento de las Artes; *Actas de las sesiones celebradas*, Madrid, Librería de D. Gregorio Hernando. 1882; pág. 354.

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. DIVISION DE PERFECCIONAMIENTO (1986): "La formación de supervisores docentes en el Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio", ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 209-231.

JAKOBSEN, V. (1985): "La Inspección de Educación en Dinamarca", ponencia presentada al *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, *Actas*; págs. 73-78.

JIMENEZ ALARCON, J. (1986): "Función del supervisor como agente impulsor en la calidad de la educación elemental" (México), ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 81-104.

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. (1983): "La documentación de la Inspección de

Primera Enseñanza como fuente para el estudio de la escolarización en la coyuntura republicana (1931-1936)", en *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, ponencia presentada al II Coloquio de Historia de la Educación. Sección científica de Historia de la Educación en la Sociedad Española de Pedagogía, Valencia, págs. 815-829.

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. y LAZARO MARTINEZ, A. (1986): "La función social de la supervisión: origen y perspectivas". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (O.I.E): La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, págs. 61-76.

LABRA, R. M^a de. (1898): "El problema político-pedagógico en España", (Discurso parlamentario que incluye el problema de "la inspección escolar), Ed. Agustín Avrial imp, noviembre.

LAGUNA PEÑA, J. (1990): "Presentación" del II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 11-15.

LAGUNA PEÑA, J. (1992): "Presentación" del III Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

LEON MARTIN DE LUCIA, A. (1987): "La inspección educativa en España: formación pedagógica de los inspectores"; ponencia presentada en el III Encuentro Estatal de Pedagogos y I Simposio Regional de Tecnología Educativa. *Actas*, Ed. B.A.M., Diputación, Ciudad Real, págs, 59-74.

LERNER DE ALMEA, R. (1986): "La función supervisora en el mejoramiento de la calidad de la educación", ponencia presentada en el Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre. págs. 308-322.

LINDEBOON, I. (1981): "La función de la Inspección de Educación en enseñanza

básica (preescolar, primaria) y enseñanza secundaria en Holanda". Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Educación Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre, págs. 189-195.

LOPEZ MARTINEZ, J. (1992): "Inspección educativa en el sistema educativo español". Ponencia presentada al III Simposim Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

LOPEZ MARTINEZ, J. (1990): "La Reforma y el Servicio de Inspección integrado", comunicación presentada a las Primeras Jornadas sobre la Reforma Educativa, 1990. Torrejón de Ardoz, en *Ponencias y conclusiones de...*, Ed. Ayuntamiento de Torrejón de Ardoz, págs. 175-179.

MAC GLEANNAIN, S. (1990): "La función de evaluación del sistema escolar por la inspección educativa en Irlanda: Ambito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos". Ponencia presentada II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 117-155.

MALAN, T. (1992): "Inspección y Reformas Educativas en el contexto internacional". Ponencia presentada en el III Symposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

MARTÍNEZ LÓPEZ, M. (1980): "Actuación de la Inspección en los centros educativos en Francia", *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas Nacionales*, Ed. USITE, Madrid, págs. 17-21.

MAURY, J.F. (1990): "La función de evaluación del sistema escolar por la inspección educativa en Francia: Ambito, fines, estrategias, modos y técnicas". Ponencia presentada II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 35-69.

MAURY, J.F. (1985): "La Inspección de Educación en Francia", ponencia presentada

al *Symposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, *Actas*; págs. 85-89.

MEDINA RUBIO, R. (1985): "Administración educativa e inspección". Ponencia presentada al I Symposium Europeo sobre Inspección Educativa, en *Actas*, U.S.I.T.E., Madrid, págs. 43-53.

MEDINA RUBIO, R. (1981): "El control de las competencias educativas del Estado en las Comunidades Autónomas". Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981; en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre, págs. 101-125.

MEDINA Y RUBIO, R. (1992): "La responsabilidad inspectora de los poderes públicos". Ponencia presentada al III Symposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

MENENDEZ i PABLO, J. (1990): "La inspección como agente evaluador externo del sistema educativo. Impacto social e institucional de los resultados de la función de evaluación". Conferencia inaugural del II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 23-31.

MENENDEZ i PABLO, J. (1992): "La Inspección, agente impulsor de la Reforma Educativa". Ponencia presentada al III Symposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

MIGUEL DIAZ, F.M. de (1986): "La experimentación educativa y la función asesora de la supervisión". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, págs. 53-59.

MORENO DE REYES, R.M. (1986): "Programa para el entrenamiento de supervisores docentes" ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función superviso-

ra", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 233-256.

MUSET, M. (1985): "La Inspección en las Comunidades Autónomas. Cataluña", comunicación presentada al *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, *Actas*; págs. 54-56.

MUSET I ADEL, M. (1989): "Reflexiones en torno a la formación permanente de los inspectores de educación", en *Actas de las II jornadas del Forum Europeo de Administradores de la Educación*, Barcelona.

NARANJO Y GARCÍA (1986): "Supervisión en educación especial, liderazgo y competencia educativa", ponencia presentada en el *Taller Internacional sobre "La función supervisora y el mejoramiento de la calidad de la educación"*, Caracas, octubre.

NOI, F., BLASI, S., RODRÍGUEZ FUERTES, J., PERIS Y SOLER, J y PEIRÓ Y GREGORI, S. (1980): Ponencias presentadas sobre el tema : "Autonomías y descentralización administrativa de la educación. Modelos de Inspección", *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas Nacionales*, Ed. USITE, Madrid, págs. 51-70.

OJEDA, V. (1980): "Conclusiones del Seminario de Organización de los Centros". Jornadas del Servicio de Inspección Técnica, Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, año I, nº 1, Madrid, págs. 7-29.

ORDEN, A. de la (1990): "Currículum abierto y evaluación externa: implicaciones para el ejercicio de la función inspectora". Conferencia dictada en el II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 117-227.

ORDEN, A. de la (1981): "El control de la evaluación educativa. Un ejemplo". Ponencia presentada en las III Jornadas de estudio de la Inspección de Educación Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín*

de la *Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre, págs. 63-99.

ORDEN, A. de la (1985): "Formación de Inspectores de Educación". Ponencia presentada al I Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, en *Actas U.S.I.T.E.* Madrid, págs. 39-42.

ORDEN, A. de la (1986): "La función de la inspección técnica en el contexto de la gestión del sistema educativo". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (O.I.E.): La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, págs. 31-36.

"Organización que deba adoptarse para la inspección de primera enseñanza, a fin de que pueda ejercer una constante y eficaz acción pedagógica sobre las Escuelas. ¿Debe encomendarse a la mujer la inspección de las escuelas de niños?", ponencia presentada en la Sección 1ª del Congreso Pedagógico hispano-portugués-americano, celebrado en Madrid, octubre de 1892 (Cuarto centenario del Descubrimiento de America), *Trabajos preparatorios del Congreso, actas y resúmenes generales*; Imprenta Vda. de Hernando, Madrid 1894.

PASTOR GOMEZ, J. y FUENTE ARANA, A. (1964): Ponencia presentada a la Reunión ... sobre "Actuación de la Inspección desde el punto de vista didáctico y pedagógico, en los centros de Enseñanza Media"; Reunión de Inspectores numerarios de Enseñanza Media, 2 de diciembre, en *Revista de Enseñanza Media*, Ministerio de Educación Nacional, nº 152.

PÉREZ FIGUEIRAS, E. M. (1990): "La Inspección a la Calidad. Una forma de control"; ponencia presentada al *Evento Congreso Internacional Pedagogía 90*, Febrero, La Habana, Cuba.

PÉREZ FIGUEIRAS, E. M. (1993): "La Supervisión Estatal a la Formación de Profesionales en los Institutos Superiores Pedagógicos", ponencia presentada al *Evento Congreso Internacional Pedagogía 93*, Febrero, La Habana, Cuba.

PÉREZ FIGUEIRAS, E. M. (1980) : "Metodología para el trabajo de Inspección en los Institutos Superiores Pedagógicos; *IV Seminario Nacional de Dirigentes Metodólogos Inspectores de las Direcciones Provinciales Y Municipales de Educación*, Ministerio de Educación, La Habana.

PICON, C. (1993): "Supervisión: un proceso impulsor del sistema de mejoramiento de la calidad y del desarrollo global de la educación", en Picón, C. (edit.): *Supervisión de la educación en Panamá*, MINEDUC-PNUD-UNESCO, Ciudad de Panamá 1993, págs.87-100.

PITARCH MONFERRER, A. y RAMÍREZ VALENTÍN, M. (1980): "Las funciones de la Inspección de educación en relación con la actividad docente. Análisis de las disposiciones que figuran en los reglamentos de centros docentes", *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas Nacionales*, Ed. USITE, Madrid, págs. 32-39.

POBLADOR, J.F. (1992): "El plan de inspección 1.992-1.993", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educativa*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre.

POZO, A. del (1983): "El trabajo de los primeros Inspectores en la educación primaria. 1838-1857"; ponencia presentada al II Congreso de Historia de la Educación, *Actas*, Valencia.

RICO VERCHER, M. (1985): "La Inspección de Educación en España", ponencia presentada al *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, Madrid, 5-8 junio, *Actas*; 79-84.

RIVERA, L. de (1986): "Un modelo operativo de supervisión educativa", ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 257-276.

RODRIGUEZ, J. (1919): "Discurso pronunciado por ..., inspector de primera

enseñanza de la zona 3º de Asturias en el grandioso festival de Sama de Langreo el 19-9-1919, como homenaje a la memoria de D. José Bernardo Vázquez; Sama.

ROGER AMENGUAL, B. (1990): "La evaluación formativa en el ejercicio de la función inspectora". Conferencia de clausura del II Symposium Europeo sobre Inspección Educativa. USITE -Ministerio de Educación y Ciencia-, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, págs. 259-266.

ROJAS, J.; VILAPLANA, M.; AVILES, M. Y GABRIEL, S. (1980): "La Inspección de Enseñanza Media: Presente y futuro". Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, en *Documentos de la Asamblea General*, Madrid, marzo, págs. 34-50.

ROS DE OLANO, A. (1882): "Reformas que reclaman nuestras Escuelas Normales. Instituciones pedagógicas que con ellas deben concurrir a la formación de los maestros...", tema de la Quinta Sección Ordinaria del Congreso Nacional Pedagógico, promovido por La Sociedad El Fomento de las Artes; *Actas de las Sesiones Celebradas*, Librería de D. Gregorio Hernando, Madrid, págs. 201-244.

RUIZ-GIMENEZ, J. (1953): "Discurso ante la Comisión de Enseñanza de las Cortes Españolas", en *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media*, Dirección General de Enseñanza Media y Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y ciencia, Madrid, págs. 27-28.

RUL GARGALLO, J. (1993): "La Organización escolar y la Inspección educativa. Una Inspección educativa como factor de evaluación sistemática"; conferencia dictada en el *II Congreso de ADIDE*, Alicante.

SÁNCHEZ MANZANO, O. (1965): "Anteproyecto al Reglamento de la Inspección de Enseñanza Primaria del Estado". XIV Jornadas de verano, en *Crónica*. Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, La Coruña, agosto 1965; págs. 44-48.

SÁNCHEZ MIRAS, L.(1986): "La función de la supervisión en los sistemas educati-

vos actuales". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, págs. 21-29.

SÁNCHEZ MIRAS, L. (1980): "Una alternativa para una Inspección de enseñanza"; ponencia en *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas Nacionales*, Ed. USITE, Madrid, págs. 115-123.

SANTOS, L.C. de (1986): "Lineamientos políticos y programáticos y la supervisión educativa" (Panamá); ponencia presentada al Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 119-150.

SARRAMONA, J. (1986): "Ante-proyecto para la formación y/o capacitación de supervisores escolares", presentado en el Taller Internacional sobre "La función supervisora", en *Curriculum, revista especializada para América Latina y el Caribe*, Año X, nº 18, diciembre, págs. 323-338.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): "El cambio educativo a través de la Inspección", conferencia dictada a supervisores iberoamericanos (15-II-93), resumen en *Escuela Española*, año LIII, nº 3.132, 18 de febrero, págs. 11-12.

SOLER FIÉRREZ, E. (1992): "La visita como técnica de supervisión", ponencia presentada a las *Primeras Jornadas Iberoamericanas de Supervisión Educacional*, organizadas por RED ISE, Buenos Aires, 3 a 5 de diciembre.

SOLER FIÉRREZ, E. y GONZALEZ SOLER, A. (1981): "Evaluación del sistema escolar en su nivel básico y obligatorio". Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre, págs. 129-143.

TORROME, R. (1910): "Inspección escolar.- Suficiencia teórico-práctica de quienes han de realizarla.- Otras condiciones del buen desempeño.- Cómo debe organizarse

esta inspección"; tema 4º del Congreso Nacional Pedagógico de Zaragoza, *Actas*, octubre de 1908, con motivo de la conmemoración de sus gloriosos sitios. Tip. "La Editorial", Zaragoza.

VAZQUEZ CASTRO, N. (1986): "Alternativas para la innovación de la supervisión en la enseñanza primaria y básica". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, págs. 39-51.

VAZQUEZ GOMEZ, G. (1992): "La Inspección como garante de la calidad en el contexto de la LOGSE". Ponencia presentada en el III Simposium Europeo de Inspección Educativa, USITE-Junta de Andalucía, Benalmádena.

WILLIAMS, R.C. (1985): "La Inspección de Educación en el Reino Unido: La Inspección de Su Majestad", ponencia presentada al *Simposium Europeo sobre Inspección Educativa*, 5-8 junio, *Actas*; págs. 90-95.

WILLIS DE GÓMEZ (1986): "Supervisión en educación especial, liderazgo y competencia educativa", ponencia presentada en el *Taller Internacional sobre "La función supervisora en el mejoramiento de la calidad de la educación"*, Caracas, octubre.

VÍQUEZ RODRÍGUEZ, E. (1981): "Reflexiones sobre Supervisión educativa; conferencia a la Filial Básica de Directores zonales, Edi. Supervisión Nacional, San José de Costa Rica.

ZUCARINO DE SPERONI, N. (1986): "Alternativas para la cooperación en el área de la inspección". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, págs. 37-38.

5. Entradas en diccionarios y enciclopedias

BOLAM, R. (1991): "Inspectores y asesores escolares", en HUSEN, B.M. y NEVILLE POSTLETHWAITE, T. N. (ed.): *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Vol. VI, Ed. Vicens-Vives y Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona, págs. 3.213-3.216.

"El trabajo escolar en cada nivel (Nivel de Inspector o supervisor)", en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Tomo I, (Organización y administración escolar. Psicología de la educación) Ed. Santillana, Madrid, 1985, Capítulo X; págs. 158-160.

FERNAÁNDEZ ASCARZA, V. (1924): "Visitas a las escuelas", en *Diccionario de legislación de primera enseñanza*. Edit. Magisterio Español, Madrid, págs. 1042-1043.

FERNÁNDEZ ASCARZA, V. (1924): "Zonas de Inspección", en *Diccionario de legislación de primera enseñanza*. Edit. Magisterio Español, Madrid, págs. 1045-1046.

GOMEZ DACAL, G. (1986): "Alta Inspección en materia de enseñanza", en *Administración Educativa*. Ed. Anaya, Madrid, págs. 22-24.

GONZALEZ RUIZ, J. (1986): "Inspección de Enseñanza", en *Gran Enciclopedia de Cantabria*, Ed. Cantabria, Santander, págs. 22-23.

GONZALO CALAVIA, L. (1966): "Inspección Escolar", en *Enciclopedia de la Nueva Educación (APIS)*, dirigida por J.L. Suárez Rodríguez. Madrid, Capítulo 28, págs. 449-464.

HARRIS, B.M. (1991): "Inspección de la enseñanza y administración educativa", en HUSEN, B.M. y NEVILLE POSTLETHWAITE, T.: *Enciclopedia Internacional de*

la Educación, Vol. VI. Ed. Vicens-Vives y Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona, págs. 3.208-3.213.

"Inspección", en *Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano de literatura, ciencias y artes*, T. X, H-IZUR, Ed. MONTANER y Simón, Barcelona, 1892, pág.954-955.

"Inspección", en *Enciclopedia Jurídica Española*, Tomo decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f, págs. 252-253; (por Domingo Villar Grangel).

"Inspección", en FOULQUIÉ, P.: *Diccionario de Pedagogía*, Edit. Oikos-Tau, Barcelona, 1976, pág. 249.

"Inspección", en *Diccionario del Saber Moderno. La Pedagogía*. Edit. Mensajero, Bilbao, 1985, 3ª edic., págs. 317-322; (por Laura Garralda)

"Inspección de Enseñanza", en *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza (hasta 1914)*, T. II, págs. 1113-1168 (pro V. Fernández Ascarza).

"Inspección de Enseñanza", en *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza* de V.Fernández Ascarza, Ed. EL Magisterio Español, Madrid 1924: págs. 630-631.

"Inspección de Escuelas", en *Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza* de Mariano Carderera, 3ª edición, T. III, Librería de D. Gregorio Hernando, Madrid 1884; págs. 445-447.

"Inspección de la Enseñanza", en *Enciclopedia Jurídica Española*, T. decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f, págs. 264-274.

"Inspección de las escuelas", en *Enciclopedia manual de Pedagogía y Ciencias Auxiliares*, por Ramón Ruiz Amado, Librería Religiosa, Barcelona. 1924, págs.461-463.

"Inspección de Primera Enseñanza", en *Enciclopedia Jurídica Española*, Tomo decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona. s/f., págs. 319-325; (por Domingo

Villar Grangel).

"Inspección Escolar", en *Diccionario de Pedagogía* de Luis Sánchez Sarto, T. II, I-Z, Ed. Labor, Barcelona 1936; págs. 1684-1692.

"Inspección del Sistema Educativo", en *Diccionario Rioduero. Pedagogía. Versión y adaptación de Purificación Murga*, Madrid 1980; pág. 121.

"Inspección de Segunda Enseñanza", *Ibid*; págs. 1692-1693.

"Inspección escolar" en *Diccionario de Pedagogía* de Lorenzo Luzuriaga, Ed. Losada, Buenos Aires 1960; pág. 206.

"Inspección de Enseñanza Media", en *Diccionario de Pedagogía Labor*, dirigido por Víctor García Hoz, T. II, G-Z, Ed. Labor, Barcelona 1964; págs. 512 (por F.A.L. correspondiente a Arboledas López, Fernando).

"Inspección de Enseñanza Primaria." *Ibid*, págs. 512-514 (por C.L. de R. correspondiente a Limón de Romero Miguel, Carmen).

"Inspección escolar (España)", en *Diccionario de Ciencias de la Educación* T. II, F-O, Ed. Rioduero, Madrid 1983, págs. 126-127, (por Martínez, A.).

"Inspección educativa" en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, dirigido por Sergio Sánchez Cerezo, T. I-Z, Ed. Santillana, Madrid 1983; págs. 798-799 (por A.M.G. correspondientes a Adolfo Maíllo García).

"Inspección de Enseñanza Primaria", en *Diccionario Ciencias de la Educación*, dirigido por Agustín Escolano Benito, *Historia de la Educación*, T. II, Anaya, Madrid 1985; págs. 188-189 (por A.M.G. correspondiente a Adolfo Maíllo García).

"Inspección educativa en España", *Ibid*, *Administración Educativa* dirigido por Gonzalo Gómez Dacal, Anaya 1986; págs. 265-2370 (por A.M.M. correspondientes a Alfredo Mayorga Manrique).

"Inspección escolar", *ibid*, págs. 270-272 (por L.A. correspondientes a Louis Andrianne).

"Inspección general de enseñanza", en FERNANDEZ ASCARZA, V.: *Diccionario de legislación de Primera Enseñanza*, Ed. Magisterio Español, Madrid, 1924; págs. 631-636.

"Inspección General permanente de las escuelas oficiales elementales y superiores de industrias y bellas artes y artes industriales", en *Enciclopedia Jurídica Española*, Tomo decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f, pág. 335.

"Inspección Médico-Escolar", en *Enciclopedia Jurídica Española*, Tomo decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f, págs. 339-346; (por Domingo Villar Grangel).

"Inspección profesional de primera enseñanza" en FERNANDEZ ASCARZA, V.: *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza*, Magisterio Español, Madrid, 1924; págs. 636-660.

"Inspeccionar", en *Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano de literatura, ciencias y artes*, T.X, H-IZUR, ed. Montaner y Simón, Barcelona, 1892, pág. 955.

"Inspeccionar", en *Enciclopedia Jurídica Española*, Tomo decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f, pág. 347.

"Inspector" , en *Enciclopedia Jurídica Española*, Tomo decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f, pág. 347.

"Inspector", en FOULQUIÉ, P.: *Diccionario de Pedagogía*, Edit. Oikos-Tau, Barcelona, 1976, pág.249.

"Inspector, Inspectora", en *Diccionario de Ciencias de la Educación* de Gaston MIALARET, Ed. Oikos-tan, Barcelona 1984; págs. 269-271.

"Inspector, ra", en *Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano de leteratura*,

ciencias y artes, T.X., H-IZUR, Ed. Montaner y Simón, Barcelona, 1892, pág. 955.

"Inspectores de instrucción primaria", *Ibid*; págs. 447-451. Madrid, 1924; págs. 636-660.

"Inspectores de Primera Enseñanza", en *Enciclopedia Jurídica Española*, T. decimonono, Francisco Seix, Editor, Barcelona, s/f., págs. 351-352; (por Domingo Villar Grangel).

"Inspectores o supervisores", en *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Edit. Vicens Vives-M.E.C., Barcelona, 1989, Voz "Administradores: cargos en la Enseñanza primaria y secundaria", Vol. 1, pág. 65. (por N.J. Pitner).

JIMENEZ EGUIZABAL, J.A. (1986): "Control", en GOMEZ DACAL, G.: *Adminsitración Educativa*, Anaya, Madrid, págs. 123-125.

"La evaluación a nivel de inspector", en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1985, T. I, Cap. XIV; págs. 197-211.

"La Inspección educativa", en *Lo que hay que saber de la LOGSE*, de G. Santamaría/I. Flores, La Muralla, Madrid 1991; págs. 272-27.

"La Inspección o supervisión y sus condicionamientos", en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1970, Tomo I, Capítulo V; págs. 80-87.

MEDINA RUBIO, R. (1967): "La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado y la Dirección Técnica de la Educación Primaria", en *Tiempo y Educación*, T. *Organización Escolar*, Madrid, Cía Bibliográfica Española, págs. 481-496.

"Organos ejecutivos, asesores y de control", por J.M.G., en *Enciclopedia práctica de Pedagogía*, vol. 2, La Escuela, Barcelona, 1988, Ed. Planeta, págs. 388-390.

"Programación del trabajo de cada nivel. 3. Nivel de Inspector o red de escuelas", en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1985, T.I, Cap. VII; págs. 128-129.

"Supervisión" en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, T. O, P-Z, Ed. Rioduero, Madrid, 1983, págs. 214-215 (H.CH. Piper).

"Supervisión", en *Léxicos. Ciencias de la Educación*, vol. *Tecnología de la Educación*, dirigido por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid 1991, págs. 487-488 (por J.M.G., correspondiente a Joan Mestres Gavarró).

"Supervisión educativa", en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, dirigido por G. Flores d'Arcais, Madrid, Ediciones Paulinas, 1990, págs. 1658-1661 (por A. Muñoz Sedano).

"Supervisor", *Ibid.* pág. 488 (por R.A.B., correspondiente a Ramón Albors Bonafont).

TURNEY, C. (1992): "Supervisión de las prácticas en la educación de profesores", *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Vol. --. Ed. Vicens-Vives y Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona, págs.

"Visitas a escuelas" en *Diccionario de Pedagogía*, de Luis Sánchez Sarto, T. II (letras I-Z), Ed. Labor, Barcelona 1936.

"Visita pedagógica" en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, dirigido por Sergio Sánchez Cerezo, T. II (I-Z), Ed. Santillana, Madrid, 1983; pág. 1422.

6. Ponencias y comunicaciones presentadas a los congresos nacionales de pedagogía

ABARCA, M^a.P., IGLESIAS SANTAMARÍA, M^a. A. y MERCHÉN BELLÓN, F. (1988): "La Inspección educativa y el distrito escolar"; comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988; en *Actas*, Diputación Provincial y Caja de Ahorros, Alicante, págs. 263-264.

APRAIZ, J. (1988): "Intervención inspectora en centros educativos. Un modelo de acción a partir del Plan de Centro"; comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988; en *Actas*, Diputación Provincial y Caja de Ahorros, Alicante, págs. 265-267.

ARROQUI, M.J. (1980): "El papel del inspector en la formación del maestro: 1849-1939", en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, T.II, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., págs. 167-169.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1969): "Organización, dirección y supervisión de la educación. La institución escolar como empresa educativa". Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional de Pedagogía (Pamplona, 28 de octubre al 3 de noviembre de 1968), en *La educación actual: problemas y técnicas*, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, págs. 361-378.

ARROYO DEL CASTILLO, V. (1965): "Técnicas de inspección escolar". Ponencia presentada al III Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca, 28-31 de octubre de 1964), en *Revista Española de Pedagogía*, Año XXIII, julio-diciembre, págs. 280-290.

BUJ GIMENO, A. (1988): "Hacia un modelo de Inspector Profesional de Educación"; comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988; en *Actas*, Alicante, Diputación Provincial y Caja de Ahorros, ALicante, págs. 268-269.

GARRIDO ANADÓN, P. (1980): "Perfeccionamiento del profesorado en ejercicio a través de la supervisión clínica". Comunicación presentada al VII Congreso Nacional de Pedagogía (Granada 1980), en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, págs. 333-335.

GARRIDO ANADÓN, P. y RIVERA I CANOBELLAS, D. (1988): "Auditoría general de centros docentes. AUDIO/G."; comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988; en *Actas*, Diputación Provincial y Caja de Ahorros, Alicante, págs. 269-270.

GOMEZ DACAL, G. (1989): "Modelos de supervisión y evaluación del proceso de cambio institucional"; Ponencia 11, presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988; en *La calidad de los centros educativos*, T. II, Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, págs. 209-220.

GUIJARRO SANZ, E.J. (1965): "Formación y funciones del inspector de enseñanza primaria". Comunicación presentada al III Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca, 28-31 de octubre de 1964), en *Revista Española de Pedagogía*, Año XXIII, julio-diciembre, págs. 324-328.

HERNANDEZ GARCIA, M.M. (1988): "Propuesta de sistema de control y mejora de la calidad en los centros educativos"; comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988; en *Actas*, Diputación Provincial y Caja de Ahorros, Alicante, pág. 272.

HERRERA LOPEZ, J. (1965): "Estructuración de la Inspección Nacional de Educación. Comunicación presentada al III Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca 28-31 de octubre de 1964), en *Revista Española de Pedagogía*, Año XXIII, julio-diciembre, págs. 330-333.

MAILLO, A. (1955): "Humanismo y mecanismo en la visita de escuelas y en el informe de inspección", comunicación presentada al I Congreso Nacional de Pedagogía. Barcelona.

MORATINOS IGLESIAS, J. (1984): "Modelo de organización, estructura y funcionamiento de la Inspección de Educación Básica". Comunicación presentada al VIII Congreso Nacional de Pedagogía (Santiago de Compostela 1984), en *Educación y sociedad plural*, Sociedad Española de Pedagogía, Santiago de Compostela, Vol. I; págs. 564-565.

MUÑOZ SEDANO, A. (1976): "Las profesiones educativas en la Administración, dirección y supervisión escolar. Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional de Pedagogía, en *Crítica y porvenir de la educación*, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, págs. 65-72.

MUÑOZ SEDANO, A. (1988): "La supervisión escolar. Conclusiones de un estudio histórico", comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, *Actas*, Alicante.

RIVAS NAVARRO, M. (1984): "Modelos de inspección educativa en un sistema escolar diversificado", comunicación presentada al VIII Congreso Nacional de Pedagogía. Santiago de Compostela, en *Educación y Sociedad Plural*, *Actas*. págs.

SANTOS GUERRA, M. A. (1988): "Modelos de supervisión y evaluación en el proceso de cambio institucional". Comunicación presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, *Actas*, Diputación Provincial y Caja de Ahorros Provincial, Alicante.

SERRANO DE HARO, A. (1950): "Lo esencial y lo accidental en la Inspección de Enseñanza Primaria. Comunicación presentada al Congreso Internacional de Pedagogía y I Congreso Nacional (Santander-San Sebastián 19-26 de junio de 1949), en *Actas*, T.III, *Formación del profesorado*, Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, págs. 297-311.

SOLER FIERREZ, E. (1992): "El rol de la Inspección Educativa en el contexto de una estructura europea de sistemas escolares nacionales compatibles", comunicación presentada al X Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca, 29 de septiembre a 3 de octubre de 1992). Resumen en "Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida", T.I, Diputación Provincial de Salamanca, págs. 308-309.

7. Planes de actuación

MINISTERIO DE EDUCACION (1988): "Bases para la elaboración de un Plan de Acción para el mejoramiento de la Supervisión Educativa; Panamá, de 1 al 3 de marzo.

PLAN DE ACTIVIDADES DEL SERVICIO DE INSPECCION E INSTRUCCIONES PARA SU PUESTA EN PRACTICA (Curso 1979-80): en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, Año, I, nº 1, febrero 1980; págs. 61-95.

PLAN GENERAL DE ACTIVIDADES DE LA INSPECCION DE EDUCACION BASICA DEL ESTADO, en *Boletín de Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, Año I, nº 2, octubre 1980; págs. 1-149.

PLAN DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION. Curso 1988-1989: "Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 15 de Noviembre de 1988, por la que se aprueba el ..." Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia; año XIX, Lunes, 28 de Noviembre de 1988, Nº 48, fascículo segundo, págs. 1474-1479.

PLAN DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION. Curso 1989-1990: "Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 14 de Septiembre de 1989, por la que se aprueba el ..." Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia; año XX, Lunes, 25 de Septiembre de 1989, Nº 39, fascículo segundo, págs. 1258-1263.

PLAN GENERAL DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION PARA EL CURSO 1990-1991: "Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 28 de Septiembre de 1990, por la que se aprueba el..." Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia; año XXI, Lunes, 8 de Octubre de 1990. (Recogido en Soler Fiérrez, E.: *La visita de inspección*, La Muralla, Madrid 1991, págs. 161-168.

PLAN GENERAL DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION PARA EL CURSO 1991-1992: "Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 12 de Septiembre de 1991, por la que se aprueba el...." Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia; año XXII, Lunes, 30 de Septiembre de 1991, (separata n° 39), págs. 3-10.

PLAN GENERAL DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION PARA EL CURSO 1992-1993: "Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 1 de Septiembre de 1992, por la que se aprueba el...." Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia; año XXIII, Lunes, 7 de Septiembre de 1992, (separata n° 36), págs. 3-11.

PLAN GENERAL DE ACTUACIÓN DEL SERVICIO DE INSPECCIÓN TÉCNICA DE EDUCACIÓN PARA EL CURSO 1993-94: Resolución de la Dirección General de Oordinación y de la Alta Inspección de 9 de julio de 1993 por la que se aprueba el Plan...; Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia; año XXIV, Lunes, 26 de julio de 1993, Separata n° 30.

PROGRAMA NACIONAL DE SUPERVISION (por Barrantes Ureña, F.- Mata Guevara, S.-Barquero Mora, J.A.- Benavides Benavente, R.- Jackson Rodríguez, E.- Loria Masis, M.- Mora Moreira, O.- Rodríguez Herrea, O.- Solis Flores, L.- Valverde Barrantes, R.): Ministerio de Educación Pública, División de Operaciones, Costa rica, agosto, 1993.

8. *Informes, documentos, editoriales, debates, entrevistas y dossiers*

ACOSTA, F.W. (1922): "Informe anual de Inspección técnica de escuelas de la provincia de Corrientes"; Corrientes (Rep. Argentina).

ANPE (1994): "Convocatoria de acceso a la Inspección educativa", en ANPE, n° 377, págs. 9-11.

ANPE (1994): "La Inspección educativa" (editorial), en ANPE, n° 377, págs. 3-4.

BAÑADOS, F.M. (1899): "Informe del estado de las escuelas públicas del departamento de Copiapó en el primer semestre del año 1899, que el visitador del ramo, D. Federico M.-- pasa al Sr. Intendente de la provincia"; Imprenta de El Norte, Copiapó.

BAÑADOS, F.M. (1890): "Instrucción primaria. La provincia de Atacama juzgada según los datos consignados en la memoria del Ministerio de la Instrucción Pública correspondiente al año escolar de 1888". Estudio preliminar presentado al Sr. Intendente de la provincia por el visitador de escuelas D. Federico M. ---; Imprenta de El Norte, Copiapó.

BARRES BOUQUIE, A. (1969): "Supervisión escolar", Informe UNESCO, París, junio.

CLEMENTE FUENTES, L. (1992): "La Inspección y el perfeccionamiento del profesorado", dossiers sobre *Renovación Pedagógica*, Escuela Española, N° 3113, 1 de octubre, págs. 11-12.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1988): "La estructura política administrativa (Los Servicios de Inspección)", en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo (curso 1986-1987)*, Ministerio de Educación y Ciencia - Consejo Escolar del Estado, Madrid, págs. 68-72.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1989): "El Servicio de Inspección", "Los Servicios de Inspección" y "Los Servicios de Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza", en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo (curso 1987-1988)*, Ministerio de Educación y Ciencia - Consejo Escolar del Estado, Madrid, págs. 29-30, 158-164 y 188-192 respectivamente.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1991): "El Servicio de Inspección Técnica", en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*, Ministerio de Educación y Ciencia - Consejo Escolar del Estado, Madrid, págs. 31-34.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1993): "El Servicio de Inspección", en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*, curso 1991-1992, Ministerio de Educación y Ciencia-Consejo Escolar del Estado, Madrid, págs. 237-247.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1994): "El Servicio de Inspección Técnica", en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1992-93*, Madrid, M.E.C.-Consejo Escolar del Estado, págs. 348-357.

CULIOLIS, A. (1977): *Supervisión comunitaria e integral de la educación*, Edic. Documentos, Instituto Panameño de Estudios Comunitarios, Panamá.

DEBATE (1994): "Profesionalidad, independencia y estabilidad de la Inspección, a debate", en *La Escuela en Acción*, Curso 1993-94, Abril, Vol. VII, págs. 26-30.

DIAZ, A.A. (1903): "Informe del Superintendente de Escuelas de Cuba. Con inclusión de los rendidos por los superintendentes de instrucciones é inspectores pedagógicos"; Imprenta de Rambla y Bouza, La Habana, T. I.

DIRECCION GENERAL DE COORDINACION Y DE LA ALTA INSPECCION (1991): "La Inspección Educativa en el Ministerio de Educación y Ciencia", Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, mayo.

DOCUMENTO N° 4 (1976): "La Inspección de Enseñanza Media y la Formación del Profesorado", en *Curso de Perfeccionamiento Profesional para Inspectores de*

enseñanza Media (Programas - ponencias - documentos), M.E.C - I.N.C.I.E., La Rábida, junio, págs. 359-372.

DOCUMENTO N° 5 (1976): "Visitas a los centros. Programación, contenido, informes y actas", en *Curso de Perfeccionamiento Profesional para Inspectores de enseñanza Media (Programas - ponencias - documentos)*, M.E.C - I.N.C.I.E., La Rábida, junio, págs. 373-391.

DOMENTO N° 6 (1976): "Estudio sobre la Plantilla de la Inspección de enseñanza Media", en *Curso de Perfeccionamiento Profesional para Inspectores de enseñanza Media (Programas - ponencias - documentos)*, M.E.C - I.N.C.I.E., La Rábida, junio, págs. 392-406.

D.P.S. (1992): "La función asesora de la inspección en la reforma", en *Comunidad Escolar, Año X, N° 366, 27 de mayo; págs. 1 y 5.*

DULAURE, J.A. (1798): "Informe y proyecto sobre vigilancia e inspección de las escuelas públicas y particulares", Imprenta Nacional, París.

EDITORIAL (1994): "La Inspección: el servicio mejor valorado", en *Nuestra Escuela*, n° 149, abril, pág. 1.

ENGLEMANN, M.F.E. (1956): Informe general sobre la inspección de enseñanza; en XIX Conferencia Internacional de la Instrucción Pública, B.I.E., Ginebra.

INFORMACION (1992): "Una Inspección burocratizada" (Encuentros estatales sobre Inspección Educativa), en *Escuela Española*, Año LII, n° 3091, 2 de abril, pág. 5.

INFORME (1994): "Evaluación e Inspección", en *La Escuela en acción*, Curso 1993-94, Abril, Vol. VII, págs. 27-30.

INFORME EDUCATIVO (1992): "El sistema educativo en la República Federal de Alemania", 1.5.2. "Inspección escolar y escuela", en *Revista de Educación*, n° 297, enero-abril, MEC, págs. 440-445.

INFORME SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LA INSPECCION (1992): en *Comunidad Escolar*, año X, n° 358, 25 de marzo, pág. 5.

INSTRUCCIONES a los Inspectores de Sección. Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, 1920.

LA INSPECCION EDUCATIVA A DEBATE (1989): "¿Comienza la cuenta atrás?", por G. Gómez Dacal; "Aspectos básicos de la acción inspectora", por M. Sancho Tejedor; "La inspección, inspeccionada", por P. Maceda y "La inspección educativa en Europa", por J. López Martínez y J. Paz Fernández; en *Escuela Española*, 6 de abril, suplemento especial, págs. I-IV.

LOPEZ MARTINEZ, J. (1992): "Consolidar la Inspección educativa", en *Escuela Española*, n° 3087, 5 de marzo; pág. 13.

MARTINEZ ABELLAN, P. (1907): "Conferencia dada por D. Pascual --, Inspector de 1ª enseñanza de la provincia de Guadalajara, a los maestros del partido de Molina de Aragón, el 26 de mayo de 1907; Imp. de Antero Concha, Guadalajara.

MAYORGA, A. (1992): "La Inspección Educativa y sus crisis de identidad", un informe sobre la inspección educativa, su situación actual y su futuro, elaborado por el inspector ---, *Magisterio Español*, n° 11.133, 24 de junio, págs. 12-16.

MÉLET, R. (1982): "Elementos para la formación de inspectores de educación", UNESCO (ED-82/WS/20), París.

MESTRES, J. (1993): "Informe de la Consultoría de Supervisión educativa", MEC/EB-PRODEC., Quito, Mayo.

MESTRES, J. et al. (1993): "Propuesta del Sistema de Supervisión Educativa del Ecuador", MEC-EB/PRODEC, Quito, págs. 4-76.

MINISTERIO DE EDUCACION (1973): "Documentos de la reforma Educativa". supervisión escolar", n° 23, San Salvador, El Salvador, C.A.

MINISTERIO DE EDUCACION. DIRECCION DE EDUCACION BASICA (1985): "Informe estadístico de la primera gira de supervisión". Apertura del año escolar 1984-1985, Caracas, marzo.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA (1979): "La supervisión educativa", informes de la Comisión que analizó las implicaciones de la regionalización educativa en la supervisión, Diciembre.

OLIVERA, C.E. (1982): "El papel de los supervisores en los procesos de reforma de la educación: el caso de Costa Rica", (informe de investigación), Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO, París.

PORTILLA, J. (1909): "Voto particular formulado por el Inspector D. José -- al Plan Orgánico aprobado por la Junta Municipal de primera enseñanza de Madrid. Enseñanza graduada en la escuela mutaria. Locales escuelas. Creación de plazas de profesores de idiomas extranjeros". Imprenta Helénica, Madrid.

RAMOS, F. (1994): "La inspección en las 77 medidas", entrevista con Francisco Ramos, Director General de Coordinación y de la Alta Inspección, en *Organización y gestión educativa*, nº 2, págs. 18-29.

UNIVERSIDAD DE PANAMA. ICASE-OEA. MINISTERIO DE EDUCACION (1982): "Informe de la reunión sobre la situación actual y perspectiva de la supervisión en Panamá", 20-21 de julio.

VARIOS (1989): Informe sobre "Una nueva Inspección para un nuevo sistema educativo" (incluye "Un Real Decreto regulará el ejercicio de la Inspección", "Los Sindicatos quieren negociar la regulación de la función inspectora", "Experiencias coincidentes", "Entrevista a Angela Abós, Subdirectora General Jefe del S.I.T.E.", "Disparidad de estructuras y funciones en Europa", "Francia, de censores a consejeros" y un artículo de J. Gimeno Sacristán: "Una Inspección para un sistema educativo distinto"), en *Comunidad Escolar*, Año VII, Nº 224, 8 de marzo, págs. 17-24.

VARIOS (1991): "Chequeo a la Inspección" (Incluye "Veinte años de Inspección",

"Presente y futuro", una entrevista del Director General de Coordinación y de la Alta Inspección, Jordi Menéndez i Pablo y "La opinión de... los padres, los sindicatos docentes, las asociaciones profesionales y secciones sindicales de inspectores", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 197, Barcelona, noviembre, págs. 89-97.

VERA MUR, J.M. (1991): "Situación actual de la Inspección de enseñanza", en *Escuela española*, nº 3.072, 14 de noviembre, págs. 13-16.

VIDORRETA, C. (1988): "Con nosotros, la Inspección", en *Boletín del C.E.P. de Ciudad Lineal*, Nº 5, Madrid, enero, págs. 6-7.

9. *Memorias*

ARCE BODEGA, J. (1849): *Memoria sobre la visita general de las escuelas comprendidas en los partidos de Reinosa, Potes, San Vicente de la Barquera, Torrelavega y Cubértiga presentada a la M. Y. Comisión Superior de Instrucción Primaria de la Provincia de Santander*, por D. ..., 1 de mayo de 1844; Santander, Imprenta, litografía y librería Martínez.

CAZAÑA y RUIZ, E. (1907): *Memorias escritas por D. Ezequiel---*. Inspector Provincial de Primera Enseñanza, acerca del estado de la instrucción primaria en Cartagena y La Unión. Murcia, Ed. Martínez Giménez Impresores.

CONDE DE ROMANONES (1910): *Memoria elevada a las Cortes por el Excmo. Sr. Ministro de Instrucción Pública (Conde de Romanones)*, Madrid, págs. 55 y siguientes.

CHUCARRO, U. (1893): *Memoria correspondiente al año 1892*, presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector Nacional de primera Enseñanza D. Urbano --; Imp. La Nación, Montevideo.

CHUCARRO, U. (1895): *Memoria correspondiente al año 1894*, presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector Nacional de primera Enseñanza D. Urbano --; Imp. La Nación, Montevideo.

CHUCARRO, U. (1897): *Memoria correspondiente al año 1896*, presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector Nacional de primera Enseñanza D. Urbano --; Imp. La Nación, Montevideo.

HERMANDAD DE INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1954): *Actividades en 1954*, Ed. H.I.E.P., Servicio de Publicaciones, Madrid.

HERMANDAD DE INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1955): *Actividades de 1955*, Madrid.

MARTINEZ, J. de la Cruz (1842): "Memoria Tercera: De la Educación, y su estado en el Partido de Segura", en *Memorias sobre el Partido Judicial de Segura de la Sierra*, escrita por Don--; Imp. de D. F. Moreno, Baeza, págs. 53-73.

MASIP BUDESCA, E. (1912): *La inspección médico-escolar*. Memoria presentada a los Excmos. Sres. Ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes y Director General de Primera Enseñanza, Madrid, Ed. Imprenta y litografía Policarpo Sáez.

MEMORIA DE LA INSPECCION GENERAL DE ENSEÑANZA, 1932; Buenos Aires 1934.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1994): *Memoria del Plan de actualización y perfeccionamiento de inspectores. 1991-1993 (Anexos)*, Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección. servicio de Inspección Técnica, Madrid, enero.

MORENO, M^a. F. (1928): *Memoria. Visita a varias escuelas de España*, Segovia, Imprenta Provincial.

REDONDO Y POBLACIÓN, P. (1895): *Memoria del censo escolar de la provincia de Badajoz*, escrita por el inspector del ramo Don Pedro..., Badajoz, Imprenta, litog. y encuad. de Uceda hermanos.

SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION (1988): *Memoria del Servicio de Inspección Técnica de Educación. Curso 1987-88*; Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Madrid, octubre.

SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION (1989): *Memoria Anual. Curso 1988-89*; Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Madrid octubre-noviembre.

SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION (1990): *Memoria Anual. Curso 1989-90*; Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Madrid, octubre-noviembre.

SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION (1991): *Inspección Educativa en el Ministerio de Educación y Ciencia*; Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Madrid, mayo.

SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION (1992): *Memoria anual del S.I.T.E.*, Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección. M.E.C. Centro de Publicaciones, Madrid.

SERVICIO DE INSPECCIÓN TÉCNICA DE EDUCACIÓN (1992): *Memoria anual del S.I.T.E. Curso 1991-92*, M.E.C., Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Centro de Publicaciones, octubre-diciembre.

SERVICIO DE INSPECCIÓN TÉCNICA DE EDUCACIÓN (1993): *Memoria anual del S.I.T.E. Curso 1991-1992*, M.E.C., Dirección general de Coordinación y de la Alta Inspección, Centro de Publicaciones, Madrid.

SERVICIO DE INSPECCIÓN TÉCNICA DE EDUCACIÓN (1993): *Memoria anual del S.I.T.E. Curso 1992-1993*, M.E.C., Secretaría de Estado de Educación, Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, Centro de Publicaciones, Madrid, Octubre-Diciembre.

ROSSI, S.C. (1933): "Reorganización de la Inspección Técnicas" y "Los Congresos de inspectores de 1930 y 1932", en *Memoria sobre el estado de la enseñanza primaria en la República durante los años 1930, 1931 y 1932*, Imprenta Nacional, Montevideo, págs. 59-60 y 77-99.

TERREROS, S. de los (1919): *Inspección médico-escolar en Madrid*, Memoria presentada por los Dres. S. de los Terreros, A. Muñoyerro y M. Cirajas, Madrid, ed. Imprenta de La Ciudad Lineal.

VARELA, J.P. (1877): *Memoria correspondiente al periodo transcurrido desde el 1º de abril de 1876, hasta el 1º de agosto de 1887, presentada a la Comisión E. Administrativa de la capital*. Montevideo, Imprenta rural.

VARELA, J.P. (1879): *Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877, hasta el 31 de diciembre de 1878, presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por D...*; Montevideo, Imprenta de la Tribuna, 2 vols.

10. Estudios sobre fuentes propias de la inspección

JIMÉNEZ EGUÍZABAL, J.A. (1984): "Fuentes y bibliografía. 1. Fuentes primarias. Documentos de Archivos. 2. Fuentes secundarias. Bibliografía", en *La inspección de primera enseñanza en la Segunda República española*, Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca-Instituto de Ciencias de la Educación, págs. 149-173.

SOLER FIÉRREZ, E. (1991): "Fuentes documentales para el estudio de la historia de la Inspección Educativa en España", en *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria*, nº 10, Salamanca, págs. 381-408.

SOLER FIÉRREZ, E. (1992): *Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la Inspección Educativa en España y en Iberoamérica*, Ed. Escuela Española, Madrid.

11. Bibliografía de bibliografías

BIBLIOGRAFIA española sobre Inspección de Enseñanza Primaria, en *Bordón*, núms. 84-85, T. XI, abril-mayo 1959; págs. 329-333.

CHING, B.K.M.- FRASER, D.W.- KANE, R.E.- NOFFTZ, V. (1965): "Bibliografía sobre la Inspección de la instrucción del estudiante y otras experiencias profesionales de laboratorio. (Desde octubre de 1957 hasta junio de 1958)", en *Association For Student Teaching: El maestro supervisor*, Ed. Troquel, Buenos Aires, págs. 178-203.

GONZALEZ SOLER, A. (1979): "Tres obras sobre inspección", en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*. Año 1, nº 0, mayo, págs. 75-78.

HERMANDAD DE INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1967): "Bibliografía selectiva sobre la Inspección de Enseñanza Primaria", en *La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado*. Madrid, págs. 149-157.

"Inspección Escolar", en *Revista Española de Pedagogía*, año XXII, nº 88, octubre-diciembre, Madrid 1964; págs. 396-399. (Número bibliográfico).

LAVARA GROS, E. (1963): "Bibliografía: I. Concepto actual de la Inspección. II. Nuevas técnicas de Supervisión Escolar. III. Inspección especial. IV. Aspectos diversos. V. La Inspección en el extranjero", en *Notas y Documentos*, CEDODEP, nums. 8-9, julio-diciembre, Madrid, págs. 121-125.

LEMUS, L.A. (1975): "Bibliografía general", en *Administración, dirección y supervisión de escuelas*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, págs. 377-382.

LOPEZ DEL CASTILLO, M.T. (1966): "Bibliografía, especializada sobre la Inspección de Enseñanza Primaria", en *Supervisión Escolar*. nº 1 Año I, Madrid, págs. 147-151.

MAILLO, A. (1967): "Bibliografía selectiva: I. Libros. II. Artículos", en *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones*. Ed. Escuela Española, Madrid, págs. 205-207.

MARTIN RODRIGUEZ, E. (1988): "Bibliografía de Supervisión Educativa", en *Supervisión Educativa*, Cuadernos de la UNED, Madrid, págs. 67-82.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1981): "Inspección escolar" e "Inspección médico-escolar", en *Catálogo de obras antiguas sobre educación, 1759-1940*, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, págs. 96-99.

MONTILLA, F. (1959): "Bibliografía española sobre Inspección de Enseñanza Primaria", en *Bordón*, núms. 84-85, págs. 131-135.

MORRIS, B.S. (1956): "La inspección de la enseñanza (bibliografía comentada)", en *Revista Analítica de Educación*, nº 5 vol. VIII, París, Unesco, mayo.

SOLER FIÉRREZ, E. (1993): "Bibliografía específica de la visita de inspección", en Varios: *Técnicas y procedimientos de Inspección educativa*, Escuela Española, Madrid, pág. 80.

SOLER FIÉRREZ, E. (1991): "La bibliografía en castellano sobre Inspección Educativa", en *Revista de Ciencias de la Educación*, Año XXXVII, nº 147, julio-septiembre, Madrid, págs. 419-433.

SOLER FIÉRREZ, E. y RAMIREZ AISA, E. (1992): "Comentarios a los libros sobre Inspección y Supervisión", en *Revista de Ciencias de la Educación*, Año XXXVIII, nº 150, abril-junio, Madrid, págs. 335-354.

TORTAJADA, A. y AMANIEL, C. de: "Inspección escolar" en *Materiales de investigación. Índice de artículos y revistas (1939-1949)*, Ed. C.S.I.C., Madrid 1952, Vol. II; pág. 72.